

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Rozvoj hudebnosti dítěte v batolecím a raně předškolním věku v rámci rodiny

Development of musicality of a child in toddler and early preschool age
within the family

Terezie Macková

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň

2021

Odevzdáním této diplomové práce na téma Rozvoj hudebnosti dítěte v batolecím a raně předškolním věku v rámci rodiny potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Kolín, 10. 7. 2021

Za všechny cenné rady, připomínky a postřehy k mé práci a za veškerou pomoc moc děkuji
doc. PaedDr. Haně Váňové, CSc.

Děkuji i své rodině za trpělivost a podporu a svým dcerám za to, že tak ochotně snáší mé
pokusy je hudebně vzdělávat.

ABSTRAKT

Diplomová práce se věnuje tématu vlivu rodiny na rozvoj hudebnosti dítěte v útlém věku, tedy od narození do jeho předškolního období. V práci autorka popisuje nejprve obecný vývoj dítěte a následně hudební vývoj dítěte v jednotlivých vývojových obdobích, vývoj hudební totiž probíhá neoddělitelně od celkového vývoje dítěte a jeho osobnosti. Tento popis zahrnuje i období prenatálního vývoje. Součástí je charakteristika jednotlivých hudebních schopností, jejichž rozvoj již u dětí v tomto věku můžeme zaznamenat. Práce se zabývá vlivem otce, matky i sourozenců dítěte na jeho celkový vývoj a na rozvoj v hudební oblasti, popisuje vhodné hudební prostředí v rodině a možnosti jeho pozitivního ovlivňování.

Praktická část logicky navazuje na teoretickou část a čerpá z poznatků v ní uvedených. Je zaměřena na konkrétní praktické hudební činnosti, které je možno provozovat s dětmi tohoto věku v rámci rodiny. Klade si za cíl vytvořit soubor jednoduchých námětů pro rozvoj hudebnosti dětí v batolecím a brzkém předškolním věku. Autorka nejprve charakterizuje hudební prostředí ve své rodině, poté předkládá praktické náměty pro práci s dětmi v rodinném prostředí a následně tento soubor činností sama aplikuje do praxe se svými dcerami Magdalénou a Alžbětou ve věku 3 a 2 roky. Pozoruje je při plnění úkolů a provádí následné hodnocení.

KLÍČOVÁ SLOVA

Hudební vývoj, hudební schopnosti, hudební prostředí, rodina, předškolní věk

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the topic of the family's influence on the development of a child's musicality at an early age, from birth to his pre-school period. In the work the author first describes the general development of the child and then the musical development of the child in individual developmental periods, because the development of music takes place inseparably from the overall development of the child and his personality. This description also includes the period of prenatal development. A part of it is the characteristics of individual musical abilities, the development of which can already be seen at children at this age. The work focuses on the influence of father, mother and siblings of the child on his overall development and development in the field of music, describes the appropriate musical environment in the family and the possibilities of its positive influence.

The practical part logically follows the theoretical part and draws on the knowledge contained in it. It focuses on specific practical musical activities that can be performed with children of this age within the family. It aims to create a set of simple ideas for the development of musicality of children in toddler and early pre-school age. The author first characterizes the musical environment in her family and then she presents practical ideas for working with children in the family and then applies this set of activities herself in practice with her daughters Magdaléna and Alžběta at the age of 3 and 2 years. She observes them during the performance of tasks and performs the subsequent evaluation.

KEYWORDS

Musical development, musical abilities, musical environment, family, preschool age

Obsah

Úvod	8
1 Estetická výchova a její význam u dítěte v předškolním věku.....	9
2 Ontogeneze dítěte od početí po předškolní věk.....	11
2.1 Charakteristika a zákonitosti hudebního vývoje.....	11
2.2 Prenatální až batolecí období	15
2.2.1 Ontogeneze v prenatálním a novorozeneckém věku	15
2.2.2 Reakce na hudbu v prenatálním období a po narození.....	17
2.2.3 Vývoj dítěte v kojeneckém období a v období batolete	19
2.2.4 Hudební vývoj v kojeneckém a batolecím období	24
2.3 Předškolní období	27
2.3.1 Charakteristika dítěte v předškolním období.....	27
2.3.2 Specifika hudebního vývoje a vliv mateřské školy	30
3 Hudební schopnosti a dovednosti.....	32
3.1 Hudební vlohы a schopnosti, jejich vztah a klasifikace	32
3.2 Hudebně sluchové schopnosti.....	34
3.3 Auditivně motorické schopnosti	36
3.4 Rytmické cítění	37
3.5 Tonální cítění	39
3.6 Emocionální reakce na hudbu	40
3.7 Hudební paměť	41
3.8 Hudební představivost	42
3.9 Počátky hudební tvořivosti	43
3.10 Hudební nadání	45
4 Vliv a význam rodiny ve vývoji dítěte	46
4.1 Role matky	47
4.2 Role otce	49

4.3	Role sourozenců.....	51
4.4	Hudební prostředí v rodině	52
4.4.1	Možnosti zlepšení kvality hudebního prostředí v rodině.....	54
5	Výzkumná část	56
5.1	Předmět a cíle výzkumné části, základní pracovní hypotézy	56
5.2	Metody a organizace výzkumu	57
5.3	Charakteristika hudebního prostředí v rodině.....	57
5.4	Praktické náměty pro práci s dětmi v batolecím a předškolním věku v rodině	60
5.4.1	Činnosti pro rozvoj hudebnosti batolete.....	60
5.4.2	Činnosti pro rozvoj hudebně sluchových schopností	61
5.4.3	Činnosti pro rozvoj rytmického cítění	67
5.4.4	Činnosti pro rozvoj tonálního cítění	72
5.4.5	Činnosti pro rozvoj hudební paměti a představivosti	73
5.4.6	Činnosti pro rozvoj zpěvu a hudební tvořivosti	75
5.4.7	Činnosti poslechové a hudebně pohybové.....	78
5.4.8	Zajímavé dětské hudební pořady	80
5.5	Aplikace námětů do praxe a jejich hodnocení	83
5.5.1	Činnosti pro rozvoj hudebně sluchových schopností	83
5.5.2	Činnosti pro rozvoj rytmického cítění	88
5.5.3	Činnosti pro rozvoj tonálního cítění	91
5.5.4	Činnosti pro rozvoj hudební paměti a představivosti	93
5.5.5	Činnosti pro rozvoj zpěvu a hudební tvořivosti	95
5.5.6	Činnosti poslechové a hudebně pohybové.....	97
5.6	Verifikace hypotéz a závěry z výzkumné části.....	98
6	Závěr.....	101
7	Seznam použitých informačních zdrojů	103
7.1	Seznam publikací z praktické části	105

Úvod

Diplomová práce se věnuje tématu rozvoje hudebnosti dítěte v batolecím a raně předškolním věku v rámci jeho rodiny. Zabývá se hudebním vývojem dítěte od narození do předškolního věku, popisuje hudební schopnosti dítěte v tomto věku a vliv rodiny na jejich postupný rozvoj. Sleduje roli matky i otce v tomto vývoji a přináší podněty, jak tento vývoj z pozice rodičů podpořit.

Jsem maminka tří malých dětí, proto je mi toto téma velmi blízké a je pro mne v tuto chvíli i aktuální. Jako milovnice hudby a zpěvu jsem uvažovala nad tím, jak podpořit lásku k hudbě a rozvoj hudebních schopností u svých dětí, což mne přivedlo k myšlence zvolit toto téma pro svou diplomovou práci. Jako učitelka na prvním stupni vnímám, co se týče hudebnosti, velké rozdíly mezi dětmi – a vnímám rozdíly i ve vztahu k hudební výchově jako takové, což, podle mého názoru, z velké části pramení právě v rodině dětí a v tom, jaká pozornost je hudbě a jejímu provozování v rodině věnována. Mnoho dětí má určité hudební nadání, ale rodiče ho neumí rozpoznat, a pokud ano, neumí ho dál rozvíjet, což je škoda. Děti často přichází do školky nebo školy, aniž by znaly lidové písničky, aniž by znaly říkanky, vyprávěly pohádky, protože to s nimi nikdo nedělal.

Praktickou část práce jsem pojala jako práci se svými vlastními dětmi a hudební aktivity, které mohou rodiče se svými dětmi provozovat, jsem s nimi sama zkoušela a hodnotila. Aktivity musí být pro děti zajímavé a zábavné, potom totiž ani nepostřehnou, že se vlastně něco učí. Z vlastní zkušenosti ale vnímám, že přesvědčit jakékoli dítě k hudební aktivitě nebývá nic těžkého, ať už je to zpěv, pohyb či prosté vyluzování různých zvuků. Pokud tedy jako rodič vím, co mohu pro základní hudební rozvoj dítěte dělat, není to v rámci rodiny nic složitého.

Jsem přesvědčená o tom, že vliv rodiny má zásadní roli ve všech oblastech rozvoje dítěte, tedy i v oblasti rozvoje hudebních schopností. Nejzásadnější roli v tomto vývoji hrají rodiče, ale důležitý je i vliv sourozenců nebo například prarodičů.

1 Estetická výchova a její význam u dítěte v předškolním věku

Věra Mišurcová vymezuje estetickou výchovu jako „záměrné utváření estetického vztahu dítěte ke skutečnosti“.¹ Vše, co na dítě působí a vytváří jeho vztah s okolím, vyvolává v dítěti estetické reakce. Veškeré náhodné působení je živelné a dítě formuje. Základem vnímání estetických vztahů (a vnímání jevů krásných, neutrálních i záporných) je estetický zážitek, estetický vztah se vyvíjí na základě estetického vnímání a tvorby. V tomto vnímání hraje roli prostředí, ve kterém dítě vyrůstá (v raném dětství je to tedy zejména rodina) a další rozliční činitelé.

Výchova je dle Mišurcové definována jako „záměrné, systematické, dlouhodobé, dospělými řízené utváření vztahu člověka ke světu, zaměřené na určitého jedince, zejména v období jeho dětství a mládí.“² Estetickou výchovou pak chceme dosáhnout i rozvinutí vlastní estetické činnosti dítěte. Zejména v prvních letech života se dítě rozvíjí velkou rychlostí a výchovou velmi působíme na formování jeho osobnosti, na utváření jeho návyků, na rozvíjení jeho vztahů i vnímání okolí. Určující roli u dítěte od narození do šesti let, tedy do nástupu do školy, hraje rodina, která je jeho prvním a nejbližším sociálním prostředím. Proto i rozvoj estetického cítění je s rodinou úzce spjat a zodpovědnost vychovávajících je v tomto velká. Pokud se dítě setkává v rodině s kulturou jako běžnou věcí, setkává se s hudbou, četbou, divadlem, výtvarným uměním apod., má dobré předpoklady pro rozvoj dobrého vkusu a pro budování vztahu k umění obecně. Postupně do estetické výchovy dítěte vstupují další instituce a každá z nich hraje svou specifickou a nezastupitelnou roli (zejména sociální styk s vrstevníky, který dítěti rodina obvykle dítěti není schopná poskytnout a který je podstatný v jeho zdravém vývoji). Tito jednotliví výchovní činitelé mají působit ve shodě a tak lze dosáhnout optimálního rozvoje dítěte po všech stránkách. Rozvoj estetické výchovy u dítěte má smysl, protože podporuje celkový rozvoj jeho osobnosti, přispívá k jeho celkové kultivaci a ovlivňuje jeho budoucí život.

D. Wolf na otázku „Proč je hudba důležitá?“ odpovídá, že hudba je důležitá pro budování mozku a těla (protože je skvělým cvičením pro hrubou i jemnou motoriku), pro sbližování se (protože skrze hudbu dítě vytváří vztahy se svou rodinou), pro komunikaci a představy (protože díky hudbě se rozvíjí řeč), pro sdílení a ovládání svých pocitů, pro učení se prostě

¹ MIŠURCOVÁ, Věra. *O estetické výchově nejmenších*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978, str. 34.

² Tamtéž, str. 34.

být s ostatními lidmi a také pro uvědomění si, že jsem součástí společnosti (s její řečí, písněmi a příběhy). Díky hudbě zažijeme zábavu a potěšení a objevíme vlastní tvořivost.³

³ WOLF, Dennie. *Why making music matters: Music and Early Childhood Development*. [online]. 2016. [cit. 2021-6-1]. Dostupné z Carnegie hall: <https://www.carnegiehall.org/Blog/2016/01/Why-Making-Music-Matters-Music-and-Early-Childhood-Development>.

2 Ontogeneze dítěte od početí po předškolní věk

Kapitola se věnuje obecnému i hudebnímu vývoji dítěte v jednotlivých obdobích. Ontogeneze člověka je vývoj jedince, který začíná oplozením vajíčka a pokračuje obdobím prenatalním (tedy vývojem v děloze matky). Toto období končí porodem a pokračuje obdobím po porodu, tedy postnatálním. To pak členíme na období dětství, dospívání a dospělosti. Vlastní dětství pak Machová ve své knize *Biologie člověka pro učitele* dělí na dětství rané (období novorozenecké, kojenecké a období batolete), dětství střední (předškolní věk) a dětství pozdní (mladší školní věk).⁴ V této práci se budu věnovat zejména období raného a středního dětství, tedy od narození po předškolní věk. Během každého vývojového období dítě zaznamenává změny růstové a vývojové. Fyzický i mentální vývoj dítěte je nutným předpokladem (ale i limitem) hudebního vývoje dítěte, jeho hudební vývoj je součástí celkového psychického vývoje jedince.

Hudební vývoj Sedlák a Váňová chápou jako „proces utváření poměrně stálých a nevratných změn v psychických strukturách a funkcích jedince, který je závislý na jeho osobní vybavenosti, komunikaci s hudebním prostředím, na intenzitě a kvalitě hudebně výchovných podnětů.“⁵

2.1 Charakteristika a zákonitosti hudebního vývoje

Hudební vývoj dítěte není spontánní a nahodilý proces, ale probíhá v naprosté shodě s jeho vývojem tělesným a psychickým, vyvíjí se spolu s ostatními vlastnostmi, schopnostmi i projevy dítěte. Je nezastupitelnou součástí rozvoje harmonické osobnosti, má souvislost i s vývojem intelektu, rozumových schopností, ale i s oblastí citovou a morální. Dále hudba samozřejmě rozvíjí i kulturní zájmy a estetické cítění jedince, podněcuje i tělesnou motoriku člověka.

Podle Sedláka je možné takto hudebně rozvíjet všechny děti, u nichž probíhá normální fyzický i duševní vývoj, protože všechny děti se rodí s potenciálními předpoklady pro vyjádření hudebních schopností. „Pro zdárný rozvoj hudebnosti předpokládáme tělesně a duševně normální děti. Avšak i u nich může dojít k dočasnému zpomalení hudebního vývoje v důsledku slabší dispozice a nedostatku rudimentární hudebnosti, která se sama

⁴ MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. Praha: Karolinum, 2016, str. 179.

⁵ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 355.

nemůže projevit, zvláště je-li zasazena do hudebně chudého a nepodnětného prostředí.“⁶ Podmínkou tohoto vývoje je tedy mimo jiné i rozvoj nervového systému dítěte a dále rozvoj sluchového, motorického a hlasového ústrojí. Tyto podmínky pak můžeme urychlovat a řídit učním, získáváním nových zkušeností a rozvíjením aktivního vztahu dítěte k hudbě. Zrání dítěte tak v každé etapě jeho vývoje vytváří nové možnosti pro vznik a rozvoj nových hudebních schopností.

Pro hudební vývoj dítěte je zcela zásadní i motivace a hudební aktivita dítěte. Úkolem rodičů (a později učitelů) je tedy nabízení podnětů, vytváření vhodného prostředí, nabízení atraktivních činností a tím posilování motivace dítěte. Mají zvyšovat jeho zájem, rozšiřovat jeho hudební vědomosti a podněcovat jeho další samostatnou hudební činnost. Dítě tak začíná s hudbou nejprve experimentovat (se svým hlasem, s hudebními nástroji, se zvuky a tóny) a postupně tak vznikají jeho první hudební zkušenosti, na základě kterých se rozvíjí dál. Pro hudební rozvoj dítěte je potom zcela zásadní nejen jeho fyziologická zralost, ale i citlivost pro hudební podněty a vytvoření elementárních hudebních představ (zejména v předškolním věku).

Sedlák vlastním hudebním vývojem rozumí:

1. Součást reálného procesu duševního vývoje jedince a integrující složku jeho osobnosti.
2. Postupný růst schopností adekvátně odrážet hudební podněty a útvary, psychofyziologicky je zpracovávat, emocionálně prožívat a chápat jejich hudebně výstavbovou strukturu.
3. Kvantitativní a kvalitativní změny ve struktuře osobnosti a v jednotlivých hudebních schopnostech.⁷

Problematice vývoje hudebnosti dítěte ve věku od narození po předškolní věk se u nás věnovalo několik autorů. Už J. A. Komenský ve svém *Informatoriu školy mateřské* zdůrazňoval důležitost všestranné výchovy dítěte v tomto věku, přičemž tato výchova v útlém dětském věku nemá probíhat jinde, než v rodině. Jako její důležitou součást zmiňuje i výchovu hudební, kterou klade za úkol zejména matce.

⁶ SEDLÁK, František. Metodologická východiska zkoumání hudebního vývoje člověka. In: SEDLÁK, František. *Hudba v rozvoji lidské osobnosti*. Praha: Univerzita Karlova, 1976, s. 9–82, str. 17.

⁷ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte, analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974, str. 23.

V r. 1914 zkoumal vývoj smyslu pro hudbu František Čáda ve své studii *Vývoj dětské schopnosti hudební*. Sledoval vývoj hudebnosti, pěveckého projevu a dětské první hudební tvořivé projevy od prvních zvuků, které dítě začíná vydávat jako malý novorozenec. Zkoumal prvotní projevy zájmu dítěte o tóny a hudební zvuky a jeho reakce na ně. Studie popisuje postupný vývoj dětského hlasu a řeči a následně i první pěvecké projevy a jejich zdokonalování s rostoucím věkem dítěte. Věnuje se i rozvoji dětské hudební paměti, představivosti a tvořivosti. Zdůrazňoval přínos dětské hudební tvořivosti, se kterou by mělo být při výchově dítěte pracováno. Svou publikaci zakončil slovy: „Doufám, že se mi podařilo alespoň toliko ukázat, že zasluhuje uvedená stránka dětského vývoje plně naší pozornosti, našeho plnějšího studia.“⁸

Ve čtvrtém ročníku periodika *Hudební výchova* (list Čs. jednoty hudebních stavů, věnovaný otázkám uměleckovýchovným a hudebně sociálním) byla v r. 1923 zveřejněna studie Adolfa Cmírala *O hudebních projevech dítěte*. Cmíral ji představuje takto: „Naznačím nejprve počátečný vývoj sluchu a hlasu, jež mají pro vnímání i reprodukci tónů přední význam, potom uvedu některé podrobnosti o vývoji schopnosti hudební u dítěte a konečně podám řadu notovaných dokladů dětské tvořivosti hudební.“⁹ Poukazuje na to, jak dítě ve svých projevech začíná zcela jednoduše, prvně svou pozornost upoutává k rytmu. Později se jeho projevy stávají melodickými a složitějšími, dítě vychází z toho, co zná (zejména z lidových písní). Uvádí i ukázky spontánních projevů hudební tvořivosti normálních dětí.

Vlastní výzkum dětského hudebního vývoje provedl r. 1974 i František Sedlák, který publikoval analytickou studii *Hudební vývoj dítěte*. Hudební vývoj dítěte chápe jako součást procesu vývoje celkové lidské osobnosti. Potvrzuje, že je nutné provázat senzomotorický vývoj dítěte s komplexními hudebními činnostmi už od počátku hudebního vývoje dítěte, je třeba hudební výchovu neoddělovat od života dítěte a respektovat jeho možnosti. Sedlák také periodizuje hudební vývoj a popisuje vnitřní i vnější předpoklady potřebné pro úspěšný hudební rozvoj.

Výzkumu dětského hlasu se věnoval František Lýsek ve svém díle *Vox liberorum Dětský hlas, výzkum jeho znaků a vývoje*. Lýsek nejprve uvádí poznatky o nervové soustavě a nervových činnostech, které jsou předpokladem pro aktivitu hlasu (řeči i zpěvu). Snaží se

⁸ ČÁDA, František. *Vývoj dětské schopnosti hudební*. Praha: Nákladem vlastním, 1914, str. 26.

⁹ CMÍRAL, Adolf. *O hudebních projevech dítěte*. *Hudební výchova*. Praha: Čs. jednota hudebních stavů, 1923, roč. 4., č. 1–2, s. 4–6, str. 6.

stanovit předpoklady pro výchovu podporující rozvoj dětského hlasu, zabývá se výzkumem hlasových a pěveckých dovedností dětí nejprve do dvou let a poté dětí v mateřské škole. Výzkum hlasu dítěte do dvou let provedl s Desanou. Jeho cílem bylo „vytvářet a usměrňovat fonační podněty k reakcím, kterými Desana demonstrovala své pěvecké předpoklady; systematicky pozorovat životní a psychické projevy, zužitkovat vytvářenou optimální atmosféru. Sledovat a metodicky zřetězovat pěvecké vývojové podmínky, zjistit existenci hudebního sluchu, práh pocitu tónové výšky a možnosti dalšího hlasového, pěveckého vývoje.“¹⁰ Stejný výzkum provedl s dvojčaty a později s bratrem Desany. Získané poznatky aplikoval do praxe v jeslích.

Hudební výchově dětí předškolního věku se věnoval i Miloš Kodejška. Charakterizoval hudební schopnosti u dětí předškolního věku i jejich hudební vývoj. Věnoval se i tématu hudebního prostředí v rodině a v mateřské škole, analyzoval hudebně výchovné působení v rodině a provedl výzkum hudebnosti u dětí v předškolním věku. Jeho výzkum potvrdil, že hudebnost v rodinách poměrně upadá, proto předkládá metodické návrhy, jak tuto situaci řešit a zkvalitnit hudební výchovu jak v rodině, tak v mateřských školách.

¹⁰ LÝSEK, František. *Vox Liberatorum Dětský hlas, výzkum jeho znaků a vývoje*. Brno: Blok, 1977, str. 62.

2.2 Prenatální až batolecí období

2.2.1 Ontogeneze v prenatálním a novorozeneckém věku

Prenatální období počítáme od početí do chvíle porodu. Je to období, během kterého se vytváří všechny předpoklady pro budoucí samostatný život jedince. Podle Příhody „způsob, jakým se vyvíjí jedinec po stránce pohybové v době nitroděložní, rozhoduje o směru a charakteru jeho chování až do dospělosti.“¹¹ Vývoj začíná fází zárodku, pokračuje embryonálním obdobím, během kterého se tvoří základy všech orgánů, a plynule přechází do období fetálního, ve kterém dochází k dalšímu růstu a vývoji všech struktur. Rozvoj dítěte v tomto období je plně závislý na spojení s tělem své matky a je tímto spojením celou dobu ovlivňován. Jako důležitý zmiňují rozvoj sluchu, který začíná mezi 4.–8. týdnem těhotenství, vyvíjí se a už kolem poloviny těhotenství dítě slyší a je schopno reagovat na zvuky, umí si na tyto zvuky zvyknout a reaguje na podněty zvenčí. Dokáže reagovat i na hudbu, na její rytmus a hlasitost.

Prenatální vývoj sledujeme i z hlediska vývojové psychologie. Podle Vágnerové dítě v děloze už dokáže specifickým způsobem reagovat na různé podněty, je schopno nejjednodušších forem učení a i chování plodu je v tomto období individuálně typické.¹² V prenatální fázi začíná i interakce matky a plodu, vytváří se komunikační systém (vytváří se komunikace fyziologická, smyslová a emoční).

Za novorozenecké období považujeme přibližně jeden až dva měsíce života po porodu, kdy se dítě adaptuje na život mimo dělohu. Podle Příhody se jedná o období, „v němž se člověk přizpůsobuje novým podmínkám fyzického a společenského prostředí a napravuje poruchy, které vznikly přechodem z vegetativní doby nitroděložní a z eventuálního porodního traumatu.“¹³ Dítě po porodu začíná samo dýchat a přijímat potravu, mění se i jeho oběhový systém. Jeho nervová soustava je velmi nevyzrálá, takže je zatím naprosto závislé na péči matky. Ze smyslů je nejvíce rozvinuto hlavně pohybové a polohové ústrojí, zrak a sluch miminka obvykle reagují pohybem na silné podněty. Pro toto období je také typické množství vrozených reflexů, které pomáhají dítěti přežít a adaptovat se na prostředí a mizí během prvních měsíců.

¹¹ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl 1. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967, str. 80.

¹² VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, str. 64.

¹³ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl 1. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967, str. 89.

Z hlediska vývojové psychologie je už pro novorozenecké období významné učení. Vágnerová říká, že rozvoj novorozence závisí na přiměřeném přísunu podnětů, které jsou předpokladem vzniku přiměřených zkušeností. I novorozenec mezi podněty diferencuje a v závislosti na svých možnostech na některé reaguje, jiné ignoruje nebo aktivně odmítá, čímž se tvoří základ jeho zkušenostního systému. Toto učení je spojeno se základními smyslovými informacemi.¹⁴ Z prenatálního období má dítě zkušenost se sluchovým vnímáním, proto umí reagovat na sluchové podněty, nicméně k tomu dochází až po několika týdnech. Příhoda to zdůvodňuje tak, že dítě pravděpodobně setrvává ještě nějakou dobu ve fetálním klidu, který je prospěšný pro jeho nervovou soustavu.¹⁵ Velmi brzy umí novorozenec rozpoznat hlas své matky (podobně i její vůni a obličej). Jeho spontánní pohyby jsou důležitým základem pro nácvik dalších činností.

¹⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, str. 69.

¹⁵ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl 1. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967, str. 105.

2.2.2 Reakce na hudbu v prenatálním období a po narození

Jako počátek hudebního vývoje dítěte můžeme považovat už prenatální období, tedy období, kdy probíhá jeho vývoj v děloze matky před narozením. Od chvíle, kdy se plně rozvine sluchové ústrojí plodu, může vnímat zvuky a začíná na ně i nějakým způsobem reagovat. Jedná se o dva zdroje zvuků. Prvně jsou to zvuky pocházející zevnitř, tedy z těla matky (zvuk jejího srdce, trávicího systému, toku krve, ale i její hlas a zvuky vyvolané pohybem jejího těla). Druhou skupinou jsou zvuky pocházející zvenčí, které jsou pochopitelně slyšitelné o něco hůř, než zvuky matčina těla – i proto, že tělo matky dítě před určitými zvuky chrání a tlumí je.

Franěk píše, že plod již v období před narozením reaguje na vnější zvuky (polekání doprovázené zrychlením tepu, nebo naopak uklidnění a zpomalení tepu). Hepper (1991) prokázal, že plod si po určité době pamatuje to, co slyší, a je tak schopen si zapamatovat hudbu, které je opakovaně vystavován. Schopnost pamatovat si slyšené akustické podněty se prokázala po 30. týdnu těhotenství (dítě se při opakovaně přehrávané hudbě začne pohybovat).¹⁶

Pavel Jurkovič říká, že „matka, která si zpívá, vyzařuje pohodu, klid a spokojenost a ovlivňuje tak atmosféru v rodině, jež v těšení očekává příchod děťátka spolu s ní“.¹⁷ Zpěvem se podle něj může matka se svým dítětem dorozumívat. S hudebním vývojem dítěte tak vlastně může matka (i její okolí) začít kolem 8. měsíce těhotenství, kdy dítě již je schopno vnímat její zpěv, hru na nástroj nebo poslech reprodukováné hudby, je schopno si ho zapamatovat a reagovat na něj. Známé zvuky je schopno si vybavit i po porodu, preferuje je a dokáže se jimi uklidnit. Nejdůležitějším důkazem, že dítě reaguje na zvuky pro něj známé z prenatálního období, je jednoznačně preference hlasu matky před hlasy ostatních. Franěk uvádí, že v roce 2001 začala Lamontová výzkum hudební preference na základě zkušenosti z prenatálního období zaměřený na testování dlouhodobé paměti. Prokázalo se, že skladbu, kterou dítě opakovaně slyšelo tři měsíce před svým narozením, rozpoznává a preferuje před ostatními skladbami i rok po svém narození (kdy ji i poprvé opět slyšelo).¹⁸

¹⁶ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2005, str. 128.

¹⁷ JURKOVIČ, Pavel. *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál, s. r. o, 2012, str. 13.

¹⁸ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2005, str. 129–130.

Podle Fraňka se význam prenatální hudební zkušenosti těžko hodnotí, protože dítě je po narození okamžitě vystavováno celé řadě dalších podnětů a vlivů.¹⁹ Je ale jisté, že působení hudby na plod v prenatálním období má vliv na pozdější rozvoj jeho hudebnosti a zejména na rozvoj jeho emocionality a tím i emocionálních reakcí na hudbu.

Od narození je plně funkční struktura sluchového analyzátoru (takže už novorozené dítě je schopno vnímat a zpracovávat i hudební podněty), ale sluchový orgán i sluchové oblasti nervového systému se vyvíjí a dospívají až do 10. roku věku dítěte, čímž se zvyšuje jeho sluchová citlivost.

Už malý novorozenec je schopen reagovat na zvuk, typicky otáčením hlavy za zdrojem zvuku. Cmíral poznamenává, že „zvuky jemnější, hlavně tóny, počíná dítě vnímat asi ve věku dvou měsíců, kdy jej lze ukonejšit ukolébavkami. V první periodě ukolébavek je kouzlo tónů tak mocné, že někdy dítě zapomene – ovšem jen na chvíli – na hlad i žízeň.“²⁰

¹⁹ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2005, str. 132.

²⁰ CMÍRAL, Adolf. O hudebních projevech dítěte. *Hudební výchova*. Praha: Čs. jednota hudebních stavů, 1923, roč. 4, č. 3, str. 30.

2.2.3 Vývoj dítěte v kojeneckém období a v období batolete

Kojenecké období je období do jednoho roku věku dítěte a je to období rychlého růstu a velmi intenzivního psychomotorického vývoje (dítě obvykle vyroste zhruba o polovinu své porodní délky a svou váhu zhruba ztrojnásobí). Příhoda jej definuje jako „intenzivní životní epochu, jež se opět ve vývojové rychlosti nemůže porovnávat s pozdějšími ontogenetickými stupni.“²¹ Velmi rychle se rozvíjí mozek, což vede k postupnému vytváření podmíněných reflexů. Pro správný vývoj dítěte je klíčový dostatek podnětů a zásadní roli v tomto vývoji stále hraje matka. Motorický vývoj začíná v podstatě od narození, dítě nejprve leží a pohybem reaguje na silné podněty. Při položení na břicho zvedá hlavu, postupně se opírá o ruce a začíná zvedat hlavu od podložky, kolem půl roku se samo otočí ze zad na břicho, začíná lézt, sedět, kolem devíti měsíců si stoupat a koncem prvního roku se pokouší o první samostatné kroky. Smyslový vývoj probíhá taktéž od narození – dítě od narození vidí, ale až koncem prvního měsíce začíná pozorovat předměty, od čtyř měsíců začíná rozlišovat barvy. Sluch dítěte je velmi dobře vyvinut od začátku, zpočátku reaguje na silné podněty, kolem druhého měsíce už však naslouchá všem zvukům a otáčí za nimi hlavu. Velmi uklidňujícím je pro něj zvuk matčina hlasu.

Psychický vývoj dítěte probíhá současně s vývojem motorickým. Vágnerová zmiňuje důležitost získání základní důvěry ve svět (jen podněty, které nepovažuje za ohrožující, je dítě ochotné akceptovat – zpočátku jsou to zejména podněty spojené s jídlem a s celkovou tělesnou pohodou).²² Nejvýznamnější jsou na začátku potřeby biologické, potřeby stimulace a s tím související potřeba učení. Vždy však musí být uspokojena potřeba jistoty a bezpečí. Dítě se učí komunikovat se svým prostředím a rozvíjí nové schopnosti a dovednosti na základě podnětů, které se k němu dostávají – tyto musí být přiměřené a dostatečně komplexní. Postupně se rozvíjí i paměť dítěte, přičemž v tomto věku funguje zejména krátkodobá paměť (a způsoby, jakými kojenci uchovávají vzpomínky, jsou rozděleny do několika skupin).

Rozvoj sluchového vnímání začal už v prenatálním období a už měsíční dítě reaguje na množství sluchových podnětů. Malé děti dávají přednost vysokým tónům, které dovedou lépe diferencovat. Také preferují před jinými zvuky zvuk lidského hlasu, který je současně i tím nejčastějším zvukovým podnětem, který se k dítěti dostává. Velmi brzy se dítě naučí rozlišovat hlasy různých lidí, brzy umí rozlišovat i zvuky řečové a neřečové (např. hudba)

²¹ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl I. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967, str. 109.

²² VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, str. 72.

– oba jsou totiž rozpoznávány jinou hemisférou. Základní principy různých teorií jazykového vývoje shrnuje Vágnerová do těchto bodů:

- Dítě má přirozenou dispozici vnímat a osvojit si řeč.
- Rozvoj řeči závisí na učení, proces osvojování verbálních dovedností lze chápat jako vrozené řízené učení. Dítě potřebuje dostatek podnětů a příležitostí k osvojení řeči.
- Rozvoj jazykových schopností je spojen s kognitivním vývojem.²³

Charakteristickým způsobem se rozvíjí i sluchová diferenciací řečového projevu, dítě zvyšuje svou citlivost k řečovým zvukům svého rodného jazyka, učí se odlišovat intonaci, pamatuje si rytmus a melodii lidské řeči.

Schopnost porozumět řeči má dítě ještě předtím, než začne samo vyslovovat první slova, tedy kolem 8.–10. měsíce. Před vlastní řečí dítěte můžeme popsat určitou předřečovou fázi, která zahrnuje křik, broukání, žvatlání nebo výskání (děti opakují slabiky, ty obsahují fonémy *b*, *p*, *m*, *d* a *n*; žvatlání obvykle nemá žádný obsah, ale jde o potřebu udržet kontakt), dítě postupně začíná napodobovat, co slyší, a později se učí i první slova.

Současně s psychomotorickým vývojem a vývojem řeči probíhá i vývoj emoční. Emoce jsou od samého začátku důležitým prostředkem komunikace dítěte. Ovlivňují také vznik mezilidských vztahů a rozvoj citové vazby k jiné osobě. Probíhá i postupná socializace dítěte, jejím prostředkem je učení, které se uskutečňuje v rámci mezilidské interakce (závisí na interakci s matkou, resp. s rodiči, kdy matka funguje jako zrcadlo a nastavuje dítěti zpětnou vazbu). Podle Příhody je třeba citový život dítěte v tomto věku dělit na tři kategorie: „na city organické, obsahové a na city osobního poměru k prostředí.“²⁴ Rozlišujeme tedy pocity plynoucí z jeho fyzických potřeb (reaguje nelibostí nebo spokojením podle toho, zda jsou uspokojeny), pocity vážící se ke smyslovým zážitkům a jeho první sociální vazby.

Navazujícím obdobím batolete nebo batolecím obdobím označujeme dobu mezi prvním a třetím rokem věku dítěte. Příhoda charakterizuje dítě na samém počátku tohoto období. „V den prvních narozenin dokončilo dítě základní rozvoj první signální soustavy, artikuluje dost pokročile své broukání, rozumí deseti, dvaceti výzvám, vzpřímilo svou postavu, a tím dalo předpoklad k lidské lokomoci, rozvinulo stupnici citů a započalo žít v kontaktu

²³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, str. 90.

²⁴ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl 1. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967, str. 140.

s nejužším společenským prostředím dospělých lidí.²⁵ Čeká ho období egocentrické, kdy ještě příliš nevyhledává vrstevníky a stále se učí především mluvit. Je to období charakteristické osamostatňováním dítěte, rozvojem mnoha kompetencí a osobnosti dítěte, které si samo uvědomuje svou existenci a své možnosti.

Růst dítěte se během druhého roku věku postupně zpomaluje, začínají se měnit i proporce těla (ale stále je charakteristická relativně velká hlava v poměru ke zbytku těla).

Psychomotorický vývoj velmi závisí na podmínkách, v jakých dítě žije (na bohatosti prostředí na podněty). Motoricky je toto období typické zdokonalováním chůze, dítě je velmi aktivní („neustále v pohybu“), se svými pohybovými dovednostmi batolata ráda experimentují. Vágnerová říká, že „pohybové aktivity bývají v počátcích svého rozvoje pro dítě zajímavé samy o sobě.“²⁶ Schopnost samostatného pohybu je pro dítě velmi důležitá, protože mu umožňuje ovlivňovat množství podnětů k poznávání, čímž postupně zlepšuje svou orientaci ve světě a má i svůj sociální význam, protože stimuluje změnu chování rodičů (a dalších lidí) vůči dítěti. Dalším důležitým mezníkem tohoto období je schopnost dítěte ovládat své vyměšování (je ale velmi vhodné nezačínat s nácvikem předčasně, tedy v době, kdy dítě není dostatečně zralé).

Běžnou činností dítěte tohoto věku je poznávání, zkoumání pravidel fungování okolního světa, která jsou dle Vágnerové důležitá pro získávání jistoty.²⁷ I tyto poznávací procesy prochází svým vývojem, dítě se učí využívat různé strategie. Postupně přechází od manipulace s reálnými předměty k jejich symbolům, jakými může být představa, odložená nápodoba nebo fiktivní hra. Jak se rozvíjí myšlení dítěte, pozorujeme i symbolickou hru (ta má kromě poznávacího významu i roli emotivní, protože dítěti umožňuje přizpůsobit svět svým představám a tak mu pomáhá se vyrovnat s různými, pro něj náročnými, skutečnostmi). Příhoda hry rozděluje do čtyř oblastí, „jejich rozdělení je podle hlavní činnosti na instinktivní, senzomotorické, intelektuální a společenské.“²⁸

S rozvojem poznávacích procesů se současně nutně vyvíjí i paměť, dítě si zapamatovává své zkušenosti, prodlužuje se délka uchování informace. Rozvíjí se pracovní paměť (zahrnuje informace o aktuální situaci), implicitní paměť (uchovává různé dovednosti, pamatuje si schémata různých činností) i paměť explicitní (uchovávání poznatků, které lze

²⁵ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl 1. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967, str. 151.

²⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, str. 119.

²⁷ Tamtéž, str. 123.

²⁸ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl 1. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967, str. 161.

verbálně poznat, sémantická paměť umožňuje rychlý rozvoj slovní zásoby). Rozvíjet se začíná i epizodická forma deklarativní paměti. Formování raných autobiografických vzpomínek je podporováno dospělými, trvalejších vzpomínek se v tomto věku tvoří poměrně málo (děti si pamatují to, co je zaujme nebo co se mnohokrát opakuje).²⁹

V batolecím věku pokračuje vývoj jazykových schopností a dovedností, tento vývoj velmi závisí na působení rodiny. Rozvoj jazykových schopností dělí Vágnerová do několika hlavních oblastí. Jazykové schopnosti se rozvíjí zejména nápodobou (dítě opakuje, co slyší, tato sdělení různě obměňuje a přizpůsobuje svým možnostem). Pro rozvoj řeči a jazyka je pro dítě velmi důležitá zpětná vazba, kdy dítě z reakcí okolí poznává, zda je jeho sdělení srozumitelné. Důležitou zpětnou vazbu dítěti poskytuje dospělý, který jeho sdělení opakuje, koriguje chyby apod. Další významnou oblastí je modelování, tedy uzpůsobení verbálního projevu rodičů možnostem malého dítěte.³⁰

Vágnerová píše, že „jazyk je znakový systém, který slouží jako prostředek poznávání, resp. zpracování a uchování informací. Porozumění významům slov vychází z poznatků o okolním světě, ze způsobů jeho chápání. ... Jelikož slovo se skutečnosti nijak nepodobá, musí dítě pochopit vztah znaku a označované skutečnosti.“³¹ Děti začínají používat nejprve podstatná jména, těm přiřazují vlastnosti, postupně používají slovesa a pak si začínají všímat i vztahů mezi různými objekty.

Batolecí věk je důležitým obdobím pro osvojení gramatiky, tedy pravidel pro formování vět. Tento vývoj začíná používáním holofrází, ty dítě následně kumuluje (řadí volně za sebou) a až kolem dvou let dítě používá dvouslovné věty a učí se rozumět významu pořadí slov. Mezi druhým a třetím rokem si dítě začne uvědomovat pravidla gramatiky a začíná tvořit úplné věty, i když s nepřesnostmi (často mají problém např. se skloňováním, nicméně už nemívají problém se domluvit). První souvětí je dítě schopno použít kolem 3 let. Děti s jazykem experimentují, hra s řečí je velmi baví. S vývojem řeči se vyvíjí i schopnost dítěte správně vyslovovat (je nutné zkoordinovat motoriku mluvidel, tento vývoj závisí i na úrovni sluchové percepce).

Z hlediska emočního vývoje jsou pro batolata typické některé projevy, které souvisí se sebeuvědomováním a sebeprosazováním – často hněv a vztek. Dítě je schopno i pocitů

²⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, str. 131–132.

³⁰ Tamtéž, str. 134.

³¹ Tamtéž, str. 135.

studu nebo lítosti, pokud se proviní proti určeným pravidlům, naopak ale i pocity hrdosti a pýchy. Mění se i vztahy dítěte k lidem. Emoce dítěte slouží jako významné sociální signály a regulační mechanismy, vyvíjí se i empatické schopnosti dítěte.

Socializace batolete stále probíhá zejména v rodině (i v rámci širší rodiny), dítě mění i chování k cizím lidem (už se jich nebojí). Vztahy k vrstevníkům se obvykle projevují při hře, kdy ještě nedovedou spolupracovat a jde tak o hru paralelní.

Důležitými mezníky vývoje osobnosti dítěte v batolecím období jsou schopnost separovat se od matky a uvědomění si vlastní osobnosti a jejích možností, získání důvěry v sebe sama, uvědomění si svého „já“. To podle Příhody „vyrůstá postupně v prvních dvou letech z nesčetných podmíněných reflexů, jimiž dospívá původní zážitkový komplex k diferenciaci vlastního pocíťování a jednání jakožto pocitu jáství.“³²

³² PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl I. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967, str. 176.

2.2.4 Hudební vývoj v kojeneckém a batolecím období

Hudební vývoj dítěte je v každé svojí fázi nutně vázán na jeho celkový psychický i fyzický vývoj.

Děti do jednoho roku přitom reagují nejvíce na zvuky o vyšších frekvencích (citlivost i na tóny středních a hlubších frekvencí se obvykle zvyšuje do dvou let). Na silné zvukové podněty reagují často uleknutím a pláčem. Výrazné soustředění dítěte na zvuky, tzv. sluchová dominanta, se podle některých autorů objevuje už od druhého týdne života dítěte, podle jiných až kolem 3.–4. měsíce.³³ Projevuje se zklidněním a znehybněním dítěte (při střední síle zvukového podnětu), nebo naopak trhnutím (u silnějších podnětů). Mezi druhým a pátým měsícem se objevuje reakce na mluvní hlas a kolem půl roku už se dítě směje v reakci na matčin hlas. Hudba u takto malého dítěte obvykle vyvolává příjemné pocity a podněcuje jeho smysly.

Franěk popisuje, že děti už zhruba od věku 2,5 měsíce rozlišují různé rytmické vzorce, kolem 5–11 měsíců dokáží rozlišovat různé délky zvuků. Dále píše, že novorozené dítě si umí spojit melodii s určitou výškovou oblastí, ve které ji slyšelo a zapamatovalo si ji (není tak schopno rozpoznat stejnou melodii v jiné výškové oblasti). Kolem 8–11 měsíců už je schopno si zapamatovat melodii pomocí melodické linky, ale ještě v ní nerozpozná drobné změny (toho je schopno až mnohem později, kolem 5–6 let věku). Ve velmi raném věku se začíná rozvíjet i hudební paměť dítěte, v 7 měsících je dítě schopno si zapamatovat (a později na něj reagovat) poměrně složitou hudbu a uchovat ji ve své dlouhodobé paměti.³⁴

Mezi druhým a sedmým měsícem zaznamenáváme důležité období ve vývoji dítěte, tzv. senzitivní období, kdy je dítě citlivé na specifické vnější podněty. Je to období tzv. *attachementu* (kdy si dítě vytváří nezvratitelné pouto k jedné osobě, obvykle k matce, a tato vazba je velmi podstatná pro jeho další vývoj; nezbytný přísun senzorických podnětů je možno realizovat třeba právě zpěvem matky). Sedlák zdůrazňuje, že je to právě matka, kdo zajišťuje první hudební projevy dítěte a jeho hudební vývoj, protože zpěv má schopnost emocionálně působit na dítě, upevňovat pouto matky a dítěte. Je proto jisté, že matka a její zpěv právě v tomto období působí nejen v rozvoji prvních pěveckých projevů

³³ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 359.

³⁴ FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2005, str. 136–139.

dítěte, ale i v rozvoji jeho socializace, a tím hraje velkou roli nejen pro vývoj hudebnosti, ale i celkové osobnosti dítěte.³⁵

Dítě reaguje radostně na různé zvuky a postupně je samo začíná různými způsoby vydávat. Podle Čády se už dětský křik diferencuje. „Toto odlišování a celý vývoj zvukový se děje velice zvolna. Hlas určitěji utvářeti se začne teprve ve 2.–3. měsíci; mezi 4.–6. měsícem hlas dítěte klesá, jeví se déle trvajícimi křiky, jež nejsou nosově zbarveny, ale ještě nejsou nijak modulovány. Diferenciace postupuje pak mezi 7.–9. měsícem dále.“³⁶ Počátku hudební výchovy dítěte přispívají různé hračky, které vydávají zvuky a se kterými může manipulovat. Jako první je dítě obvykle upoutáno rytmem, postupně jsou to i tempo, dynamické změny a až poté citlivost k výšce tónů. Na hudební podněty dítě obvykle nejprve reaguje změnami srdečního tepu, později jsou to živé tělesné pohyby. Kolem půl roku začíná vyluzovat krom křiku i další zvuky, jako je broukání. Dítě se svým hlasem experimentuje, hraje si se svými mluvidly a se slabikami. Postupně se objevují i první pokusy o zpěv, zpočátku bez rozpoznatelné melodie, zhruba v roce a půl už dítě rozpoznává krátké melodie, začíná melodizovat říkadla a objevuje se i tzv. mluvozpěv. Zajímavé však je, že dítě tohoto věku vnímá lépe spíše krátké melodie než oddělené tóny, to souvisí pravděpodobně s jeho potřebou vnímat vše komplexně, jako celek. Přesnost pěvecké produkce se zlepšuje kolem třetího roku, což souvisí i se zdokonalováním řečového projevu. Objevuje se i spontánní zpěv, který vyjadřuje pocity nebo nálady dítěte, je přirozenou reakcí dítěte na různé situace. Dítě u těchto jednoduchých improvizací často vychází z písni, spojuje se svými oblíbenými předměty nebo s citovými prožitky. Začíná svůj zpěv i doprovázet – pohybem nebo hrou na rytmické hudební nástroje a začíná reagovat na základní hudebně výrazové prostředky (rytmus, tempo, metrum, pulsace). Spíše než hudební nástroje používá zprvu „hrou“ na věci kolem sebe. Hudební nástroje jsou pro něj však velmi oblíbenou hračkou. Pro hudebně pohybový doprovod v tomto věku je typické, že se dítě obvykle nadšeně pohybuje celým tělem, zatím však není schopno se pohybovat rytmicky přesně.

Pro tento počáteční hudební rozvoj je zásadní dostatek podnětných impulsů, z nichž nejúčinnější je jednoznačně zpěv matky (příp. sourozenců). Jurkovič říká, že „mezi matkou a dítětem se vytváří pouto skrze zvuk blízký řeči, zvlášť je-li tento zvuk intonován ve

³⁵ SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby I*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981, str. 73.

³⁶ ČÁDA, František. *Vývoj dětské schopnosti hudební*. Praha: Nákladem vlastním, 1914, str. 4.

formě popěvků na několika málo tónech. Tehdy jsme nejen na cestě k písničce, ale i k řečové melodii, jíž se pěkná lidská řeč vyznačuje.“³⁷ Nejčastější formou hudební komunikace je na samém počátku již u novorozence ukolébavka. Je klidná, v pomalém tempu a obvykle i typická odlišnou barvou hlasu. Specifický je i způsob řeči, jakým s dítětem většinou mluvíme, obojí se ukázalo jako dětmi preferované. Zpěv rodičů je jednou z nejzákladnějších forem hudebního projevu a nemůže být nikdy zcela nahrazen hudbou reprodukovanou. Dalším neodmyslitelným zdrojem hudebních podnětů jsou dětské říkanky a dětské písničky.

³⁷ JURKOVIČ, Pavel. *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál, s. r. o, 2012, str. 14.

2.3 Předškolní období

2.3.1 Charakteristika dítěte v předškolním období

Předškolní věk je období od tří do šesti let života, končí nástupem dítěte do školy. Příhoda o dítěti na počátku tohoto období říká, že jeho „celková výbava pro přizpůsobení prostředí je již dána, neboť i všechny analyzátory fungují poměrně dokonale.“³⁸

Tělesný růst je pomalý, pravidelný a plynulý, začíná se měnit proporcionalita dětského těla, rostou více končetiny a méně už hlava a trup, jako tomu bylo u batolete. Ke konci předškolního období také dochází k výměně dočasného chrupu za trvalý.

Z hlediska motorického se v tomto věku postupně zdokonaluje hrubá motorika, dochází i k postupnému rozvoji motoriky jemné. Dítě dobře chodí, utíká, umí se oblékat a svlékat, hází míčem aj.

Vágnerová charakterizuje tento věk „stabilizací vlastní pozice ve světě, diferenciací vztahu ke světu.“³⁹. Při poznávání a získávání informací dítě často uvažuje egocentricky, dále klade důraz na to, jak se jeví svět jemu samotnému a stále přetrvává vazba na přítomnost, na to, co se děje právě teď. Je to období velkého rozvoje fantazie, přičemž dítě mezi reálným a fantazijním světem obvykle nevnímá rozdíl. Ve svém uvažování toto dítě často ignoruje informace, které by mu překážely. Pokud něčemu nerozumí, obvykle si realitu vysvětluje tak, jak se mu to hodí, aby to pro něj bylo srozumitelné a přijatelné, často přizpůsobuje skutečnost svým přáním.

Důležitou ve vývoji se stává i dětská kresba, v níž se projevuje pohybová úroveň ruky, ale zároveň i úroveň psychického vývoje. Začíná čmáráním, kdy vlastní činnost je pro něj mnohdy důležitější než výsledek a není poznat, co kresba zobrazuje. Pokračuje na symbolickou úroveň, kdy dítě kreslí a na základě výrazného znaku své kresby určuje, co to je. Postupně se dostává do fáze, kdy je dítě schopno kresbou zobrazit něco konkrétního. Vývojem prochází i dětská kresba postavy. Dítě kolem tří let kreslí tzv. hlavonožce, kdy důraz klade na hlavu a obličej. Dítě 4–5leté klade při kresbě mnohem větší důraz na detaily a pro něj důležité znaky, v kresbách postavy už nechybí trup. Na konci předškolního věku už je kresba postavy velmi realistická.

³⁸ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl I. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967, str. 205.

³⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, str. 173.

Podstatnou součástí vývoje dítěte v tomto věku je hra. Podle Příhody už jde o období, kdy dítě „netvoří hry jen z nahodilosti situace a z experimentace, nýbrž je počíná plánovat.“⁴⁰ Symbolická hra pomáhá dítěti vyrovnávat se s realitou a umožňuje mu splnit věci, které jsou ve skutečnosti nesplnitelné. Oblíbená je i tematická hra, ve které dítě nacvičuje různé role, trénuje různé řešení situací apod. Neméně důležité jsou v tomto věku pohádky, které pomáhají dítěti v poznávání skutečného světa svým jednoznačným pravidlem, že dobro vítězí nad zlem.

V předškolním věku pokračuje vývoj paměti. Zvyšuje se její kapacita a rychlost zpracování informací, zlepšuje se schopnost zaměření pozornosti a dítě začíná využívat logické souvislosti. Při zapamatování věcí zatím dítě nevyužívá žádné strategie, pamatuje si spíše bez předchozího úmyslu. Kolem čtvrtého roku dítě obvykle vytváří první trvalejší vzpomínky, ale bývají zatím útržkovité, nepřesné a je jich málo.

Velký rozvoj probíhá v oblasti verbální. V tomto věku se velmi rychle rozšiřuje slovní zásoba, své řečové dovednosti dítě rozvíjí zejména při kontaktu s dospělými, od nichž se učí způsoby vyjadřování. Dítě ve své mluvě používá složitější věty, umí už správně používat minulý i budoucí čas. Typická je pro dítě v tomto věku i řeč egocentrická.

Oproti batoleti už dítě ve svém emočním vývoji tolik nevyužívá vztek a zlost, může ale více prožívat různé strachy (i vlivem rozvoje fantazie). Typická pro předškolní dítě je veselost, rozvoj smyslu pro humor, dítě už se umí na něco těšit. S rostoucím věkem si dítě začíná uvědomovat příčiny různých emočních reakcí. Začíná svým emocím lépe rozumět, takže se učí je postupně i ovládat, dokáže se postupně orientovat i v emocích ostatních lidí.

V oblasti socializace je dle Vágnerové potřeba chápat předškolní věk jako přípravu na život ve společnosti.⁴¹ Základní sociální dovednosti dítě získalo v rodině, ale v tomto věku se dítě setkává s první institucí, tedy s mateřskou školou, kde se postupně začleňuje mezi své vrstevníky, díky kterým rozvíjí některé vlastnosti a sociální dovednosti. Mezi vrstevníky dochází k diferenciaci jeho sociální role, dítě se učí soupeřit i spolupracovat, projevovat solidaritu nebo zvládat konflikty. Učí se vytvářet kamarádské vztahy, osvojuje si základní normy chování. Mateřská škola je důležitým krokem mezi rodinou a školou, nástup do ní ale vyžaduje zralost a připravenost.

⁴⁰ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl I. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967, str. 224.

⁴¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, str. 202.

Základní znaky psychiky popisuje M. Kodejška (podle V. Příhody) takto – mezi základní znaky patří konkrétismus, eidetismus, prezentismus, topoismus, egocentrismus, zosobňující dynamismus, labilita chování a synkretismus.⁴² Všechny tyto znaky ovlivňují celkový rozvoj dítěte v tomto věku a napomáhají k poznávání světa kolem něj, k osvojování si dovedností i zvládnutí norem chování.

⁴² KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2005, str. 8.

2.3.2 Specifika hudebního vývoje a vliv mateřské školy

Období od tří do šesti let dítěte je typické svým komplexním vnímáním světa. Hudební rozvoj úzce souvisí s vývojem jednotlivých hudebních schopností, které tvoří předpoklady pro hudební činnosti dítěte. Rozvoj těchto schopností je klíčový pro budoucí kvalitu hudebního projevu dítěte a je důležité dítě v tomto věku neodradit od hudebních činností, naopak ho k nim motivovat a povzbuzovat. Podle Sedláka a Váňové „s ohledem na anatomický a psychofyzilogický vývoj dětí předškolního věku lze tvrdit, že jde o jednu z nejdůležitějších etap hudebního vývoje, která, je-li zanedbána, ovlivní negativně celkový vztah dítěte k hudbě i možnosti jeho úspěšného hudebního rozvoje v základní škole.“⁴³ Na (nejen) hudebním vývoji dítěte už se v tomto věku kromě rodiny obvykle podílí i mateřská škola, je tedy patrný vliv kolektivní výchovy. Kvalita mateřské školy a zde probíhající výchovy dítěte tak může hrát podstatnou roli v plynulém hudebním rozvoji dítěte. Role rodiny, zejména pak matky, je však stále velmi důležitá a nelze ji výchovou institucionální nahradit. V předškolním věku se u dětí setkáváme se základními hudebními schopnostmi a jejich rozvoj se uskutečňuje prostřednictvím činností, které dítě vykonává v daném prostředí. Rozvoj a kvalita těchto schopností závisí na vnitřních předpokladech dítěte, ale souvisí i s jeho celkovým osobnostním vývojem a s podnětností prostředí, ve kterém vyrůstá.

Cmíral uvádí, že „v době kolem tří let je sluchový orgán tak vyspělý a vnímáním zvuků nejrůznějšího druhu tak zjemnělý, že jsou u normálně vyvinutého dítěte dány všechny předpoklady dalšího vývoje sluchového. Záleží potom už jen na tom, aby se další rozvoj tělesných i duševních sil dítěte děl přirozenou, nenásilnou cestou a aby také výchova konala svoji povinnost vůči sluchu, který pro vnímání i provozování hudby má tak velkou důležitost.“⁴⁴ Předškolní věk je obdobím, kdy dochází k velkému rozvoji sluchového analyzátoru, významného rozvoje se dočkává i hlasový orgán a hlasivky. Obojí umožňuje výraznější vývoj pěveckých i poslechových dovedností. Kodejška a Váňová mluví o příznivém vlivu zpěvu na rozvoj mluvidel. „Významně se rozvíjí řečový a pěvecký projev. Jejich vzájemné ovlivňování je důležité z hlediska utváření správných řečových návyků a slovní zásoby. Obojí je provázáno citovými projevy. Působí zde i velká podobnost

⁴³ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 364.

⁴⁴ CMÍRAL, Adolf. O hudebních projevech dítěte. *Hudební výchova*. Praha: Čs. jednota hudebních stavů, 1923, roč. 4, č. 3, str. 30.

v rytmické výstavbě melodie a řeči (zvláště poetické) i tzv. muzické faktory. ... Zpěv rozšiřuje okruh dětských představ a tím i slovní zásobu.“⁴⁵

Dítě v hudbě postupně dokáže rozpoznávat emoce, vnímá její charakter a časem i obsah. Zhruba čtyřleté dítě by mělo být schopno pěvecké činnosti, nicméně intonačně čistě zpívá jen malé procento dětí. Sedlák a Váňová popisují, že toto „období umožňuje intenzivní rozvoj pěveckých dovedností. Hrtanové svalstvo však ještě není v plné funkci. ... To způsobuje typický tón dětského hlasu: poměrně slabý, lehký a barevně světlý.“⁴⁶ Postupně se zvětšuje i jeho rozsah. Rozdíly mezi dětmi jsou však v tomto období značné. Poslechové činnosti dítě obvykle vybízí k aktivitě, učí ho vyjadřovat pocity a mnohdy vedou k nápodobě nebo vlastní tvořivosti. V pěveckých činnostech stále velkou roli hrají říkadla, jejich rytmitizace a melodizace, příp. doprovod pohybem nebo rytmickými nástroji. Dítě se rádo učí nové písně, učí se reagovat na melodii a rytmus.

Dítě v předškolním věku často tvoří i vlastní melodie, zpívá své monology. Čáda píše, že „to bývá velice často určité citové vzrušení, v němž dítě samo sebou dochází k nějaké své melodii, toho dokladů máme množství, i shledáváme, že zejména v takové náladě, jíž dává dítě výraz pohyby živými, snad dává se strhnouti, aby to, co chce povědět, nějak zazpívalo, místo prostě řeklo.“⁴⁷

Vzhledem k rozvíjejícím se motorickým schopnostem dítěte, kdy se zlepšuje i koordinace jeho pohybů, už může být toto období považováno za vhodné pro počátek učení hry na hudební nástroj (se zvolením vhodného postupu). Jako příprava na tuto hru na nástroj jsou pro dítě vhodné různé hudební hračky, hudební hra je pak vhodným prostředkem pro rozvoj hudebních schopností, protože hra jako taková je pro dítě tohoto věku přirozená a nezbytná. Podobně i hudebně pohybové činnosti se zlepšují, dítě pohybem dokáže vyjadřovat různé hudebně výrazové prostředky, charakter hudby a jejich změny.

Sedlák říká, že „hudební možnosti dítěte v předškolním věku jsou daleko větší, než se předpokládalo dříve a než je také dosud schopna realizovat pedagogická praxe.“⁴⁸ Hudba tvoří komplex s rytmitizovaným slovem, pohybem, s vnímáním melodie. Musí tvořit senzorio-motorickou jednotu a spolu s tím i základ estetického cítění dítěte.

⁴⁵ KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 78.

⁴⁶ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 363.

⁴⁷ ČÁDA, František. *Vývoj dětské schopnosti hudební*. Praha: Nákladem vlastním, 1914, str. 15.

⁴⁸ SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989, str. 191.

3 Hudební schopnosti a dovednosti

Souhrn všech hudebních schopností a dovedností člověka, které zajišťují jeho komunikaci s hudbou, označujeme jako hudebnost. Její základní složky jsou dle Sedláka a Váňové tři – předpokladová (zahrnující fyzické vlastnosti, hudební schopnosti, dovednosti a znalosti, které jsou nezbytné k realizaci hudebních činností), aktivační (motivace k hudebním činnostem, volní vlastnosti, hudební zájmy, potřeby a postoje k hudbě) a sociální (tedy vlivy okolí – rodiny, vrstevníků, školní i mimoškolní hudební činnost).⁴⁹

„Analýza hudebnosti musí postupovat tak, že se vyčlení jednotlivé hudební schopnosti a stanoví se vztahy mezi nimi. Dříve se redukovala hudebnost na jedinou schopnost, nyní je tendence chápat hudebnost jako systém mnoha hudebních schopností.“⁵⁰

3.1 Hudební vlohy a schopnosti, jejich vztah a klasifikace

Kodejška a Váňová popisují vlohy jako „anatomicko-fyziologické vlastnosti nervového systému a mozku“⁵¹, Franěk jako „vrozené dispozice pro určitou činnost, odpovídající tomu, co nazýváme nadáním“.⁵² Hudební vlohy jsou nám tedy vrozené, rodíme se s nimi, mluvíme u nich o faktoru dědičnosti a jsou našimi vnitřními předpoklady a základem pro vytvoření schopností. Dříve rozšířený názor, že schopnosti jsou dědičné a dítě je tedy dědí po svých předcích, se ukázal jako mylný. Děti se rodí s předpoklady a vybavené určitými vlohami, které podmiňují a dále určují jeho vývoj, v závislosti na výchově a různých vnějších podmínkách. Ve schopnosti, které vnímáme jako získané v průběhu našeho vývoje, se vlohy mění učením a vhodným působením vnějších vlivů. Jako schopnost označujeme vlastnost jedince, která je předpokladem pro úspěšné vykonávání činnosti a na jejímž rozvoji se podílí celá řada faktorů (výchova, zkušenosti, vliv okolí, ale i osobnostní rysy a vlastnosti fyzické).

⁴⁹ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 86.

⁵⁰ TĚPLOV, Boris Michajlovič. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: Supraphon, 1968, str. 31.

⁵¹ KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 12.

⁵² FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2005, str. 142.

„Hudební schopnosti považujeme za psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují jejich přiměřenou úspěšnost. Jsou to vnitřní předpoklady k úspěšnému vykonávání hudebních činností.“⁵³

Rozvoj hudebních schopností probíhá od nejútlejšího věku dítěte a je vždy nutno je přizpůsobit možnostem dítěte a jeho aktuálnímu psychomotorickému i fyzickému vývoji, protože jsou součástí celkové vyvíjející se osobnosti. Každé vývojové období má svá specifika, proto je při hudební výchově nutno reagovat včas, když je pro rozvoj těchto schopností organismus citlivý, aby nedošlo k zastavení nebo blokování hudebního vývoje jedince.

Pro děti předškolního věku mají dle Kodejšky a Váňové význam tyto hudební schopnosti:

- hudebně sluchové schopnosti,
- auditivně motorické schopnosti,
- rytmické cítění,
- tonální cítění,
- emocionální reakce na hudbu,
- hudební paměť,
- hudební představivost,
- hudebně tvořivé schopnosti.⁵⁴

⁵³ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 54.

⁵⁴ KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 16–17.

3.2 Hudebně sluchové schopnosti

Kodejška a Váňová charakterizují hudebně sluchové schopnosti jako „schopnosti umožňující dítěti vnímat a zpracovávat akustické vlastnosti hudby: tónovou intenzitu, trvání, soubor alikvotních tónů, frekvenci. Jde v podstatě o jejich obraz v psychice dítěte.“⁵⁵ Postupně se tak utváří naše citlivost pro hlasitost, délku, barvu a výšku tónu. Jsou to schopnosti, díky kterým se umíme pohybovat a orientovat v tónovém prostoru a vnímat změny a vztahy jednotlivých akustických veličin. Zvuky, které vnímáme, pak dokážeme rozdělit na hudební (tedy tóny, které jsou pravidelné) a nehudební (tedy hluky).

Jako citlivost pro hlasitost označujeme schopnost, díky které vnímáme dynamické změny v hudbě. Dle Sedláka a Váňové je „hlasitost tónů subjektivním odrazem intenzity zvuku v našem vědomí. ... Naše ucho rozlišuje zvuk s větší akustickou intenzitou jako hlasitější a naopak zvuk s menší intenzitou jako tišší.“⁵⁶ Různé intenzity zvuku tedy vnímáme jako různě hlasité tóny. Hlasitější zvuky obvykle vyvolávají hlasitější odezvu a naopak. Reakce na zvukové podněty zaznamenáváme už v prenatálním období, na hlasité podněty reaguje dítě už velmi záhy po narození. Brzy po narození dítě obvykle příliš nereaguje na klidné tiché melodie, ale objevuje se reakce (kochleopalbebrální reakce a úlek) na hlasité a nečekané zvukové podněty. Okolo osmého měsíce se citlivost na zvukové podněty zvyšuje a dítě už začíná rozlišovat i při velmi malé intenzitě. Tato citlivost se dále rozvíjí s ohledem na podnětnost prostředí, dítě se učí rozlišovat silné a slabé hudební i nehudební zvuky a začíná se jimi i hudebně projevovat.

Citlivost pro barvu tónů můžeme pozorovat už při vnímání lidské řeči, kdy už ve druhém měsíci života dítě pozitivně reaguje na hlas své matky. Citlivost pro barvu se rozvíjí s rozvojem vlastní řeči dítěte (přes křik, žvatlání, až po první slabiky a slova, kdy dítě reprodukuje různě zabarvené slabiky). Na rozvoji citlivost pro barvu tónů se podílí nejrozdílnější nehudební (hluky, hlasy zvířat a lidí) i hudební (zpěv rodičů, vrstevníků, poslech hudebních nástrojů) zvuky. Citlivost pro barvu tónů vlastně ukazuje, jak jsme při vnímání hudebního vjemu schopni zachytit kmitočet základního tónu a tónů alikvotních, které dohromady vytváří barvu tónu. Sedlák a Váňová totiž uvádí, že „tóny jako výstavbové prvky hudby jsou z hlediska akustického vždy složené. Obsahují základní tón a

⁵⁵ KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 17.

⁵⁶ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 127.

celé spektrum svrchních harmonických tónů, které zaznívají současně s ním.“⁵⁷ Na základě toho pak můžeme určovat, zda se nám tón jeví jako měkký, dutý, zastřený, nebo naopak ostrý, jasný a plný.

Citlivost pro rozlišování výšky tónů je dle Kodejšky a Váňové schopnost postihnout malé změny frekvence tónů.⁵⁸ Ve schopnosti rozlišovat výšku tónů jsou mezi dětmi předškolního věku obvykle značné rozdíly a celkově vývoj této citlivosti probíhá až asi do 19 let. Děti lépe rozlišují intervaly větší než menší. Tato schopnost je prokazatelně lepší u dětí pocházejících z hudebně podnětného prostředí a pro její lepší rozvoj napomáhají zrakové nebo zvukové představy. Pokud zkoumáme citlivost pro rozlišení výšky tónů u dětí, je nutné zjistit, zda chybná určení nejsou způsobena pouze nejasností pojmů používaných k označování výšky, s nimiž mohou mít malé děti problémy. Dle Sedláka a Váňové děti při posuzování výšky tónů „obracejí pozornost k ténbrové stránce (ke světlosti, objemnosti tónů). Vysoké tóny se jeví světlejší, tenčí, lehčí, štíhlejší, nízké tóny se zdají temnější, masivnější, těžší, tlustší. Děti je tak při jejich rozlišování také tak hodnotí.“⁵⁹

Jedním z nejdůležitějších hudebně vyjadřovacích prostředků je melodie, což je řada nebo skupina tónů různých výšek, které jsou logicky uspořádané jako hudební myšlenka. Ta jako taková je symetrická, ukončená, organizovaná v čase. Dětský melodický sluch se formuje postupně, ještě na začátku školní docházky děti vnímají melodii jako jeden celek a neumí z něj vyčlenit jednotlivé souvislosti, nedovedou také rozpoznat drobné změny. K tomu dochází až později s rozvojem tonálního cítění.

⁵⁷ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 124.

⁵⁸ KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 23.

⁵⁹ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 122.

3.3 Auditivně motorické schopnosti

Kodejška a Váňová uvádí, že „rozvoj těchto schopností je nezbytný pro zjemňování a koordinaci pěveckých, instrumentálních a hudebně pohybových činností dětí předškolního věku. ... Utváření auditivně motorických schopností souvisí i s dalšími hudebními schopnostmi, především analyzačně syntetickými, hudební představivostí, pamětí.“⁶⁰ Pro rozvoj sluchově motorických schopností je potřeba, aby byl dostatečně rozvinutý sluchový analyzátor, motorický aparát, a aby byly navzájem v souhře.

Už v půl roce dítě reaguje na výrazné rytmické zvuky tělesným pohybem, které se postupně koordinují. Od jednoho do dvou let je pro dítě typický tzv. mluvozpěv, se kterým souvisí i pohyb celého těla dítěte.

Auditivně motorické schopnosti napomáhají rozvoji základních hudebních činností.

Poslechová činnost má být činností hlavní a základní, dítě se jejím prostřednictvím setkává s hudbou a je tím motivováno k různým činnostem (zpěv, pohyb). Podle Kodejšky a Váňové „umožňuje vstup hudby v psychiku dítěte.“⁶¹

Pro rozvoj pěveckých činností jsou důležitá říkadla a rytmizace slov, které postupně spojujeme s hrou na tělo, s melodizací a dalším doprovodem. V předškolním věku je to obvykle pouze ve formě nápodoby slyšeného, postupně roste tvořivá aktivita dítěte.

Instrumentální činnosti jsou zásadně ovlivněny kvalitou auditivně motorických schopností, od hry na tělo postupuje přes hru na jednoduché rytmické nástroje (Orffův instrumentář) až ke hře na klasické hudební nástroje. Na začátku vychází z rytmu mluvené řeči a postupně ztvárňují hudební rytmus.

Hudebně pohybové činnosti představují jednotu hudby a pohybu. Děti během nich vyjadřují pohybem různé hudebně výrazové prostředky pomocí základních pohybů, mohou reagovat i na změny, uplatňují se i hudebně pohybové hry.

⁶⁰ KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 28.

⁶¹ Tamtéž, str. 29.

3.4 Rytmické cítění

„Rytmické cítění je základní a fylogeneticky nejstarší hudební schopnost, která se rozvíjí z vrozeného pohybového instinktu a souvisí s psychomotorickými vlastnostmi dítěte.“⁶² Je to tedy schopnost vnímat a prožívat hudební rytmus, také na něj reagovat a vytvářet ho. Rytmus je přitom základní hudebně výrazový prostředek, který organizuje hudbu v čase a jehož základní složky jsou puls, metrum, délka tónů, hybnost a tempo.

Citlivost pro metrickou pulsaci se rozvíjí v souvislosti s pohybovou činností (vhodný je např. pochod). Puls chápeme dle Sedláka a Váňové jako „pravidelné opakování počítacích dob ve stejných časových odstupech.“⁶³ Dítě se učí vnímat střídání přízvučných a nepřízvučných dob a díky tomu se učí i rozpoznávat jejich symetrii.

I citlivost pro tempo je u předškolních dětí nutně spojena se základními pohybovými projevy dítěte. Děti předškolního věku nejprve reagují zejména na kontrastní změny tempa, až později jsou schopny rozlišit menší tempové změny a mnohé děti potřebují čas, aby se tempové změně dokázaly přizpůsobit. Pro děti snadno rozpoznatelné a k vykonávání vhodné tempo je takové, který je jim od narození blízké. Hudební tempo je totiž, podle Sedláka a Váňové, „často spojováno s lidskými fyziologickými úkony: se srdečním tepem nebo s klidnou lidskou chůzí.“⁶⁴

Citlivost pro rytmické časové členění tónů je u dětí spojena se slovním rytmem, proto je rozvíjena již od útlého věku pomocí říkadel nebo jednoduchých popěveků, které je vhodné doplnit i jednoduchými pohyby (které mohou být důležité pro lepší vnímání rytmu).

Pokud pracujeme s předškolními dětmi na rozvoji rytmického cítění, je nevhodné rytmickou složku hudby oddělovat od složky tonální a od dalších hudebně výrazových prostředků, je dobré, aby byla zachována hudební celistvost. Velmi důležitou roli v práci s rytmem u dětí hraje též emocionální složka a emocionální prožívání rytmických vztahů.

Rozvoj rytmického cítění začíná už v kojeneckém věku, kdy dítě spontánně reaguje nejrůznějšími tělesnými pohyby a rytmicky tak prožívá hudbu. Tyto projevy se u dětí s věkem postupně zpřesňují a získávají řád, až se z nich stávají opravdové hudební projevy dítěte, v nichž nejdůležitějším prvkem zůstává metrum (resp. metrická pulsace). Rytmická

⁶² KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 31.

⁶³ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 137.

⁶⁴ Tamtéž, str. 140.

citlivost bývá velmi často rozvinuta i u dětí, které jinak můžeme považovat za hudebně nerozvinuté.

3.5 Tonální citění

„Tonální citění je schopnost vnímat, emocionálně prožívat a chápat tonalitu, tj. tonální vztahy a funkčnost závislosti tónů v melodii.“⁶⁵ Je to schopnost, díky které si uvědomujeme např. tonální zabarvení, ukončenost nebo tvar melodie.

Nejčastější hudební činností rozvíjející tonální citění je bezpochyby zpěv. Citlivost pro vnímání výšky tónů a její rozvoj jsou opět značně závislé na prostředí, ve kterém se dítě pohybuje a které ho ovlivňuje. Tento vývoj tedy neprobíhá zcela samovolně a mohou se tvořit značné rozdíly mezi dětmi, které pochází z různě podnětných hudebních prostředí. Dítě rozvíjené dobrými podněty je schopno se naučit zpívat zhruba ve druhém roce svého života. Velmi důležitou roli zde hrají především hudební paměť a citlivost pro výšku, závisí také na četnosti opakování činnosti. Paměť dítěte v nízkém věku je velmi rozvinutá, dítě je tak schopno si relativně rychle osvojovat nové melodie, tato schopnost je navíc zesílena, pokud činnost provozuje společně s rodičem.

Rozvoj tonálního citění je těsně spjatý s rozvojem hudebního sluchu. Nejlepším ukazatelem rozvinutého tonálního citění je intonačně čistý zpěv (kterému lze dítě naučit při vhodných podmínkách již po druhém roce), ale při jeho diagnostice využíváme i další úkoly, jako jsou rozpoznávání ukončenosti melodie, identifikace falešného tónu v melodii nebo rozpoznávání dur a mol tónin.

Vývoj tonálního citění má dle Kodejšky a Váňové „odlišnou dynamiku a kvalitu, neutváří se samovolně, ale musí být podněcován hudebním prostředím. Značný vliv má frekvence opakování a kvalita hudebně sluchových schopností, obzvláště citlivost pro výšku tónu, a hudební paměť.“⁶⁶

⁶⁵ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 148.

⁶⁶ KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 41.

3.6 Emocionální reakce na hudbu

Předškolní období dítěte je obdobím, kdy se dítě velmi často uchyluje do světa fantazie a má tendence realitu nevnímat nebo si ji přizpůsobovat svým potřebám. Snadno si zapamatovává situace, které má spojené s určitým emocionálním prožitkem, přičemž i hudba je jím v tomto období velmi emocionálně prožívána a vyvolává různé reakce. V batolecím období dítě své emoce často prožívá velmi silně a výrazně, podobně proto mohou být prožívány i emoce z hudby. Znovu zde potvrzujeme myšlenku, že hudební rozvoj zcela neoddělitelně souvisí s celkovým vývojem dítěte, s vývojem jeho psychiky i emocionality. „Hudební řeč upoutává dítě svými výrazovými prostředky, vyvolává v něm adekvátní pohybové reakce, které jsou doprovázeny citovým prožíváním. Na hudební podněty dítě reaguje bezprostředně.“⁶⁷

Hudební činnosti u dětí v tomto věku proto mají především vyvolávat estetický zážitek a při osvojování hudebních dovedností je nutný emocionální prožitek (činnosti tedy volíme tak, abychom rozvíjely námi požadovanou hudební dovednost, ale aby dítě zároveň bavily a přinášely jim příjemné pocity). Je tedy dobré zařadit pro děti zajímavé činnosti, jako je hra na hudební nástroje, rytmizace a melodizace dítěti známých říkadel, hudební hry či nejrůznější pohybové aktivity. „Emocionální reakce na hudbu vyvolávají tak řadu změn ve strukturální, dynamické i charakterové sféře osobnosti. Podněcují aktivitu, pozornost, tvořivé schopnosti, ovlivňují racionální pohyby, mohou přinášet i psychoterapeutické účinky. Posilují oblast estetického cítění dítěte.“⁶⁸

⁶⁷ KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 44.

⁶⁸ Tamtéž, str. 46.

3.7 Hudební paměť

Sedlák charakterizuje hudební paměť jako „schopnost nervové soustavy člověka uchovávat vnímanou hudbu, specifickou hudební informaci i hudební prožitek a za určitých okolností je znovupoznávat, vybavit, případně reprodukovat v původní podobě a časově prostorovém pořadí.“⁶⁹ Hudební paměť je klíčovou hudební schopností, protože je základem vzniku hudebních zkušeností. Spolu s vnímáním, hudební představivostí a fantazií se utváří už v předškolním věku, je spojena s celým dosavadním hudebním životem jedince. Hudební zkušenosti člověk už od narození uchovává a na jejich základě se formuje jeho hudebnost, vztah k hudbě a hudební prožívání. „Hudební paměť je schopnost nervové soustavy člověka přijímat hudební informace, vnitřně je zpracovávat, uchovat a za určitých okolností vybavovat, tj. znovupoznávat, případně reprodukovat v původní podobě a v časovém pořadí.“⁷⁰ Pamětní proces je složen ze tří základních kroků – přijímání hudby, její zapamatování a pozdější vybavení a reprodukce. Přijímanou hudbu doprovází i emoce a činnosti s ní související, což napomáhá rychlejšímu a trvalejšímu zapamatování.

Vnímání hudby u dítěte často probíhá ne zcela uvědoměle, aktivně však nevnímá veškerou hudbu, kterou slyší – vybírá a zapamatovává si obvykle takovou, která odpovídá jeho zájmům, předchozím hudebním zkušenostem nebo emocionálním prožitkům či charakterovým vlastnostem.

Zapamatování ovlivňuje i charakter poslouchané hudby, jejíž hudebně výrazové prostředky na dítě působí a vyvolávají určité reakce. Podstatná je i délka hudebního díla, dítě si zpočátku lépe pamatuje skladby kratšího a jednoduššího charakteru, musí být pro dítě srozumitelné. Zásadní význam pro proces zapamatování má učení, pro dobré zapamatování je nutné porozumět hudebnímu dílu. Skladby, které jsou pro dítě složité nebo nezajímavé, budou pro něj na zapamatování obtížnější.

K zapamatování hudby dochází dle Kodejšky a Váňové prostřednictvím paměti krátkodobé, operativní a dlouhodobé.⁷¹

⁶⁹ SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989, str. 108–109.

⁷⁰ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 161.

⁷¹ KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 49.

3.8 Hudební představivost

Hudební představivost je budována na základě hudební paměti a umožňuje nám vytvářet v mysli hudební představy a cíleně s nimi operovat. Je považována za klíčovou schopnost, protože umožňuje úmyslně v mysli vyvolávat naše hudební zážitky, díky ní si dokážeme „v duchu“ představit nějakou hudební ukázkou, aniž bychom ji v danou chvíli opravdu slyšeli. Sedlák definuje hudební představy jako „vybavené a často subjektivně přepracovávané obrazy tónů, tónových vztahů, hudebně výrazových prostředků a celých útvarů vnímaných v minulosti.“⁷²

Největší význam pro vznik hudební představivosti má jednoznačně hudební sluch, ale je ovlivněna i zrakem (notový zápis) nebo motorickou činností, hudební představy jsou posilovány i fantazií. U malých dětí v batolecím období nad hudební představivostí převažuje lépe rozvinutá hudební paměť, s rozvojem řeči se však rozvíjí schopnost chápat vztahy a vyvolávat představy, které se pak mohou stát základem různých tvořivých činností dítěte. Hudební představivost je totiž předpokladem improvizčních činností a hudebních fantazií.

Vývoj hudební představivosti je důležitý pro další hudební vývoj dítěte, je tedy dobré mu věnovat pozornost. Pro její rozvoj je důležité, aby teoretické poznatky, které dítě získává, byly v souladu s konkrétními představami o těchto pojmech – jediné tak bude dítě schopno je pochopit a v budoucnu si je vybavit a pracovat s nimi. Je také vhodné podporovat hudebně tvořivé činnosti, zejména pak principy tvořivé intonace, která představuje jednotu intonačních, sluchových i tvořivých dovedností. Dítě manipuluje s hudebními představami, tím si je upevňuje a je později schopno si je snáze vybavovat a aktivně používat.

⁷² SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy II*. Praha. SPN, 1979, str. 42.

3.9 Počátky hudební tvořivosti

Hudebně tvořivé schopnosti jsou „zvláštní vlastnosti hudebního vědomí zajišťující novost, originalitu, a neopakovatelnost hudebních projevů.“⁷³ Je však velmi obtížné je charakterizovat, protože je prakticky nemožné je nějak měřit či diagnostikovat. Tvořivé projevy jsou velmi variabilní, ale jejich průběh nelze dobře analyzovat, protože probíhají uvnitř psychiky jedince. Hudební tvořivost popisujeme jako schopnost vnímat a aktivně prožívat hudbu, interpretovat ji, ale především objevovat a vytvářet nová hudebně výrazová spojení ke ztvárněné citových myšlenkových podnětů a obsahů subjektu.⁷⁴ V podstatě se jedná o vlastní hudební produkci, kterou dítě samo tvoří vzhledem k předchozím zkušenostem a která je nová a originální. Kodejška a Váňová tedy dochází k závěru, že „dětská hudební tvořivost je samostatná a vysoce motivovaná hudební činnost, která na základě předchozí hudební zkušenosti vytváří relativně novou a objektivně vyjádřenou hudební kvalitu, jejíž hodnota tkví především ve výchovném významu pro samotného tvůrce.“⁷⁵

Děti v předškolním věku jsou schopny takové tvořivosti pouze velmi neumělecky a s malou originalitou, pozorujeme pouze zcela základní prvky jako je napodobování zvuků kolem sebe, obměny známých písní či říkadel nebo melodizování jednoduchých vlastních textů. Dítě bývá pro takovou činnost obvykle velmi dobře motivováno a jeho tvořivé projevy bývají velmi spontánní a impulsivní, vyjadřují emoce i vztahy, později jsou víc a víc ovlivňované předchozími hudebními zkušenostmi. Dítě je ovlivňováno výchovou a svými interakcemi s hudbou. Tato dětská hudební tvořivost je obvykle založena na improvizaci, která je bezprostřední a hravá, stejně jako dítě tohoto věku. První dětské tvořivé pokusy jsou proto tvořeny bez znalostí zákonitostí hudební výstavby, se kterými se ale dítě i prostřednictvím těchto činností seznamuje a učí se je používat. Nezbytnými předpoklady pro dětskou hudební tvořivost jsou předchozí hudební zkušenosti, aktivní vnímání hudby dítětem, rozvinutá hudební paměť a představivost a hudebně tvořivé myšlení. Dalším předpokladem je i určitá úroveň pěveckých a hudebně pohybových dovedností, ale i dostatečná motivace a v neposlední řadě povahové rysy dítěte.

⁷³ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 192.

⁷⁴ KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, str. 58.

⁷⁵ Tamtéž, str. 61.

Pokud chceme dítě vychovávat k hudební tvořivosti, je vhodné vycházet především z osobnosti dítěte, jeho charakterových rysů a povahy, z jeho hudebních zájmů a potřeb a podporovat jeho vnitřní motivaci. Musíme pracovat s jeho spontaneitou, ale zároveň neopomíjet úroveň hudebních schopností, kterých dítě zatím dosáhlo. Jako podněty pro dětskou tvořivost můžeme využívat jeho blízké okolí, které se má naučit citlivě vnímat, dítěti nabízíme kreativní situace a necháváme do velké míry pracovat jeho fantazii. Pro dítě je podstatná i naše zpětná vazba, vedení a podpora.

3.10 Hudební nadání

Mluvíme-li o hudebním nadání, je v první řadě potřeba tento pojem nezaměňovat s pojmem hudebnost. Michel píše, že „pod pojmem hudební nadání se podle významu slova rozumí zvláštní kvantitativní a kvalitativní rozvoj schopností, které člověku umožňují zabývat se rozličnými činnostmi. K hudebnímu nadání patří tedy soubor psychických vlastností, které tvoří předpoklady pro hudební činnost“.⁷⁶ Jinou definici hudebního nadání uveďme dle Sedláka a Váňové, kteří zmiňují nejednotu mezi definicí pojmů nadání a talent: „Obecně se oba pojmy považují za kvalitativně vyšší projevy hudebnosti, charakterizované nadprůměrnými až profesionálními hudebními výkony. ... Ve vztahu k hudebnosti je nadání vymezeno nejen kvalitativně (vyšší úrovní projevů), ale i kvantitativně, tj. četností výskytu“.⁷⁷ Jako hudebně nadané dítě tedy můžeme označit takové, jehož hudební projevy jsou nadprůměrné (vzhledem k věku a ke svým vrstevníkům). Takové dítě má obvykle velmi silné vlohy pro rozvoj hudebních schopností, který umožňuje velmi úspěšně provozovat hudební činnosti, ovšem za předpokladu, že jsou tyto vlohy rozvíjeny vhodným vedením a především pílí a prací dítěte. „Být hudebně nadaný znamená především být schopen přizpůsobit se různým podmínkám v oboru hudby.“⁷⁸

Hudební nadání se může projevovat už v raném dětství a u velmi nadaných dětí dokonce často aniž by procházely systematickou hudební výchovou. Bez vhodné výchovy a dostatku kvalitních hudebních podnětů se však hudební vlohy mohou zmenšovat. Proto je dobré je nezanedbat.

⁷⁶ MICHEL, Paul. *O hudebních schopnostech a dovednostech*. Praha: SHV, 1966, str. 45.

⁷⁷ SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, str. 99.

⁷⁸ MICHEL, Paul. *O hudebních schopnostech a dovednostech*. Praha: SHV, 1966, str. 49.

4 Vliv a význam rodiny ve vývoji dítěte

„Rodina je prvním a dosti závazným modelem společnosti, s jakým se dítě setkává. Předurčuje jeho osobní vývoj, jeho vztahy k jiným skupinám lidí. Rodina dítě orientuje na určité hodnoty, vystavuje ho určitým konfliktům, poskytuje mu určitý typ podpory.“⁷⁹

Rodina vždy byla základním prvkem společnosti a nikdy tomu nemůže být jinak. Její role má ve výchově dítěte zcela zásadní a nenahraditelné postavení, proto je nutné o ní hovořit nejen v souvislosti s celkovým rozvojem osobnosti dítěte, ale i jednotlivých jejích složek, mezi něž neodmyslitelně patří i výchova a vývoj hudební. Pro rozvoj dítěte jsou zásadní vztahy v rodině – pokud jsou pozitivní, je pro dítě vytvořeno bezpečné prostředí, ve kterém se cítí jistě a může se rozvíjet. Rodina je zároveň prvním místem socializace dítěte – právě v rodině se dítě učí komunikovat, respektovat jiné lidi, ale i projevovat své názory a emoce. Až když je si dítě jisté pevností a bezpečím svého domova, je schopno vytvářet vztahy i v okolním světě. Rodiče představují pro dítě v předškolním věku významnou autoritu a vzor, dítě se chce svým rodičům podobat. „Stálá přítomnost vysoce citově angažovaných rodičů je dnes považována za nepostradatelnou podmínku zdravého duševního i tělesného vývoje dítěte. Další takovou podmínkou je bezpečí domova jako stabilního a chráněného prostředí. Obojí může dítěti poskytnout jen rodina, a to nezastupitelně.“⁸⁰

Současná rodina prošla určitými změnami, z nichž jako důležitou můžeme považovat změnu ženy ze ženy v domácnosti na pracující matku. Některé povinnosti matky tak automaticky musely přejít na otce, který už není jediným živitelem rodiny. Pracovní nasazení obou rodičů však přináší i méně času a prostoru, který mohou věnovat svým dětem. Rodiny se stávají uzavřenějšími, již nebývá tak časté vícegenerační soužití, při kterém se na výchově dětí více podíleli i prarodiče. Mění se i pohledy na výchovu dětí, je stále více rodičů, kteří se rozhodnou své děti vychovávat respektujícím a partnerským způsobem. Další, ne příliš pozitivní, změnou je pak větší míra rozvodovosti manželství, kvůli které dnes relativně mnoho dětí vyrůstá v neúplných rodinách, což jistě má vliv na jejich výchovu a vývoj.

⁷⁹ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, str. 9.

⁸⁰ Tamtéž, str. 9.

4.1 Role matky

Matka je prvním člověkem, kterého dítě pozná. Devět měsíců ho nosí pod svým srdcem, chystá se na jeho příchod a už v děloze si s ním obvykle tvoří pevné pouto. Prvních několik týdnů po narození je dítě s matkou neustále v těsném kontaktu a velmi dlouho se samo identifikuje jako její součást. Teprve když začne matku vnímat odděleně, začne se formovat jeho vlastní osobnost. Matka je středem jeho světa a její láska, úsměvy a náklonnost jsou důležitými faktory pro správný tělesný i duševní vývoj dítěte. Představuje pro dítě bezpečí, jistotu a tvoří mu stabilní prostředí pro vývoj. Toto stabilní prostředí předpokládá pevný řád, uspořádanost, pevně (ale laskavě) stanovené hranice. Matka tráví s dítětem obvykle nejvíce času, zajišťuje mu každodenní péči a hraje významnou roli ve výchově dítěte. Stává se pro dítě průvodkyní při poznávání světa a zároveň jeho ochránkyní. „Matky s dětmi více mluví, neužívají tak často přímých příkazů, jejich verbální i neverbální projev mívá častěji emoční charakter. Vyrovnaný a vřelý vztah matky k dítěti projevuje otevřeností, komunikací o emočních prožitcích, užitím citlivých způsobů kontroly a korekce dětského chování, pozitivní verbalizací a vysvětlováním.“⁸¹

V prvním roce života matka zajišťuje veškerou péči o dítě, krmí jej, obléká, přebaluje, zajišťuje stálý dohled i hru. V dalších obdobích se její péče a vůbec potřeby dítěte mění – je stále méně závislé na přímé péči matky, o to víc je ale potřeba, aby si bylo jisté, že ve své matce vždy nalezne pochopení, podporu a zázemí. Dítě, které nemá dostatečně saturované své emoční potřeby, obvykle nemá dostatečnou motivaci k pěveckým projevům a jeho hudební vývoj může být zpomalen. Zpěv u dětí je často vyjádřením emocionální potřeby a dlouhodobé strádání v této oblasti, nedostatek matčina kontaktu, vede k utlumení hudebního vývoje. Ten zpočátku probíhá zejména nápodobou, příklad matky je tedy pro rozvoj hudebního sluchu a citlivosti pro hudbu zásadní.

Důležitý vliv matky na rozvoj hudebnosti dítěte zmiňuje Sedlák: „Matka dává dítěti důležité excitační podněty, když k němu mluví, hraje si s ním a konejší je. Přirozený kontakt mezi ní a dítětem, který je biologicky hluboce zakotven, vytváří intimní a pevné citové spojení. Od matky přijímá dítě též první auditivní podněty, když se vposlouchává v tóny a melodii matčiny mluvy, emoční impulsy při konejšení a uspávání. Zvláště matčin zpěv rozvíjí emocionální habitus dítěte, jeho hudební sluch, připravuje půdu pro osvojení

⁸¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, str. 207.

řeči a motivuje dítě k pobroukávání a vlastním pěveckým pokusům. Tyto citové a excitační podněty i sociální kontakty, které matka dítěti poskytuje, jsou přirozeným základem každé lidské osobnosti“.⁸²

Role a postavení matky v rodině prochází změnami, žena dnešní doby již není jen matkou, ale i ženou zaměstnanou. Jsou na ni kladeny velké nároky a péče o děti tak může být u některých žen vlivem různých okolností upozaděna. Pokud se žena rozhodne realizovat i mimo péči o dítě, bývá často vystavena velkému společenskému tlaku a nepochopení okolí.

⁸² SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte, analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974, str. 77–78.

4.2 Role otce

Otec tráví s dítětem obvykle méně času než matka, přesto je jeho role v životě dítěte nezastupitelná a velmi potřebná. Jeho role je od role matky odlišná, ale obě by se vzájemně měly doplňovat a tak pro dítě tvořit harmonické prostředí. Vztah mezi rodiči je prvním příkladem vztahu, který dítě pozoruje, proto se od něj později odvíjí i jeho vlastní vztahy. Zároveň má kvalita partnerského vztahu mezi rodiči často vliv na jeho vlastní otcovské chování. Vztah dítěte s otcem bývá variabilnější. Je to dáno do jisté míry i tím, že na rozdíl od role matky nebývá role otce ve společnosti tak jasně vymezena a nemá zcela jasně stanovená práva a povinnosti – závisí do velké míry na společenských zvyklostech, zájmu otce o potomka a jeho zájmu trávit s potomkem čas, na jeho osobnostních a charakterových rysech a různých sociálních faktorech, v neposlední řadě i na výchově jeho rodičů a vzorem jeho vlastního otce. Souvisí samozřejmě i se společenskými změnami.

V tradičním pojetí je otec živitelem rodiny, tráví tak hodně času v práci, aby svou rodinu materiálně zabezpečil, a do výchovy dítěte tolik nezasahuje, péče o děti a o domácnost je téměř výhradně úkolem ženy, matky. Moderní otec oproti tomu chce být součástí života a výchovy svého potomka, zapojuje se do péče o něj i o domácnost a mění se tak i jeho vztah s potomkem, je bližší a otevřenější. V dnešní době je od otce často vyžadováno spojení obou těchto pojetí, má být živitelem rodiny, který má zároveň dobrý vztah se svými dětmi a tráví s nimi dostatek času. Je však potřebné, aby panovala rovnováha mezi matkou a otcem, mezi jejich výchovným působením i péčí o děti, tak, aby si vzájemně nekonkurovali a neohrožovali navzájem své postavení v životě svého potomka.

„Otcové bývají pro děti vzácnější, více s nimi sdílejí aktivity volného času, výlety a hry mimo domov. Méně na děti mluví a užívají častěji direktivních příkazů, o případných problémech s nimi méně diskutují. Plní roli vyššího kázeňského garanta, průvodce vnějším světem a prostředníka získávání nových poznatků a zkušeností. Bývají iniciátory různých, většinou pohybových her, zahrnujících i pošťuchování, učí děti zvládat symbolizované bojové aktivity. Citlivý otec pomáhá dětem regulovat jejich emoční reakce, což je důležité především v pohybových a bojových hrách, kde snadno dojde k afektivnímu nabuzení.“⁸³

Otec bývá velkým vzorem pro své syny a syn se se svým otcem obvykle brzy identifikuje, pro své dcery pak často představuje ideál správného muže (podle kterého si často vybírají své budoucí partnery). Zároveň to bývá otec, kdo má velký vliv při řešení problémů dítěte

⁸³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, str. 206.

a při uskutečňování důležitých životních rozhodnutích dítěte, bývá pro něj zdrojem zkušeností. Má být pro dítě oporou a podporou.

4.3 Role sourozenců

Sourozenci jsou obvykle prvními podobně starými lidmi, se kterými se dítě setkává a s nimiž navazuje vztahy, můžeme je považovat za první dětskou skupinu, ve které se dítě vyskytuje. Ze všech členů rodiny jsou to právě sourozenci, kdo v dětství tráví nejvíce času nějakou společnou aktivitou a tráví spolu čas bez rodičů, o kterém rodiče často ani nemají úplný přehled. Vztahy se sourozenci jsou zdrojem specifických sociálních zkušeností a mají vliv na pozdější začlenění dítěte do kolektivu, pro dítě obvykle nebývá problém se do nového kolektivu začlenit. Soužitím se sourozencem se dítě učí reagovat na pocity jiných lidí. Sourozenecké vztahy bývají odrazem celkových vztahů v rodině – děti napodobují chování rodičů k sobě navzájem i chování rodičů ke svým potomkům. Rodiče tak mohou vztahy mezi sourozenci do velké míry ovlivnit, pokud budou vhodně reagovat na odlišné povahy svých dětí, na jejich rozdílné potřeby a budou pamatovat na specifika postavení každého dítěte v rodině podle toho, v jakém pořadí se narodilo.

Sourozenec je pro dítě velkým zdrojem zkušeností, děti se obvykle učí od sebe navzájem a učí se reagovat v různých situacích, komunikovat, řešit běžné situace i konflikty, sdílet emoce a pracovat s pocity svými i ostatních, dále i regulovat svoje emoce a umět se sebeovládat. Sourozenci obvykle mívají navzájem pochopení pro své problémy, protože je vnímají z podobného úhlu (oproti rodičům). Učí se spolupracovat, ale krom spojenců jsou často i soupeři, když soupeří o rodičovskou pozornost a lásku, o které se musí dělit. Starší sourozenec často inspiruje mladšího k získávání nových dovedností, bývá pro něj vzorem, kterému se mladší chce vyrovnat. Mluví „stejnou řečí“, proto bývá pro dítě často snazší něco pochopit od svého sourozence spíš, než když mu věc vysvětluje dospělý člověk. I pro staršího sourozence je však toto velmi přínosné, protože se učí nezneužívat své převahy, učí se trpělivosti a zlepšuje své vyjadřovací schopnosti, když něco svému sourozenci vysvětluje tak, aby to pochopil. Takto může inspirovat a rozvíjet svého sourozence i po stránce hudební, mladší sourozenec poslouchá jeho hudební pokusy, reaguje na ně a snaží se napodobovat.

4.4 Hudební prostředí v rodině

Základy hudebního vývoje a hudební výchovy dítěte jsou položeny právě v rámci jeho rodiny, což zdůrazňoval už J. A. Komenský. Ve svém *Informatoriu školy mateřské* zdůrazňuje, že děti se nemohou vychovat samy od sebe a proto je jejich vzdělávání i v tomto věku velmi důležité, jako první přichází s myšlenkou, že dětství není ve vývoji zbytečnou, ale naopak velmi zásadní fází, a je proto nutné mu věnovat zaslouženou pozornost. Tato první výchova má probíhat v rodině a má zahrnovat všechny oblasti. Ohledně hudební výchovy doporučuje matkám, aby s dětmi zpívaly lidové písně a i jinak své dítěte hudebně rozvíjely, protože je to právě matka, kdo dokáže dítě k těmto činnostem dostatečně motivovat.⁸⁴

Rodiče mají vliv zejména na budoucí vztah dítěte k hudbě, který je proto nutno vědomě a záměrně formovat už od narození. Aby tento vliv byl pozitivní, je nutné, aby bylo dítě rozvíjeno hudbou umělecky hodnotnou. S větší zaměstnaností rodičů však souvisí méně času věnovaného péči o estetickou (tedy i hudební) výchovu dítěte, které se tak často s cílenou hudební výchovou setkává poprvé až v mateřské škole, kam přichází hudebně nerozvinuté. Kodejška zdůrazňuje důležitost rodičů a rodinného prostředí v hudebním vývoji dětí. „Hudební činnosti se upevňují ovšem jen v takovém prostředí, v němž má dítě možnost je plně uskutečnit. Proto by si rodiče měli uvědomit svou odpovědnost za řádnou výchovu svých dětí a nepřenechávat tento úkol pouze předškolním zařízením. Jejich péče je totiž nezastupitelná“.⁸⁵

Kodejška provedl vlastní výzkum kvality hudebního prostředí v rodinách.⁸⁶ Z výsledků výzkumu vyplynulo, že umělecká hudba se v dnešních rodinách netěší velké oblibě a do styku s ní tak pravidelně přichází jen velmi malé procento dětí. Největší oblibě se těší hudba populární taneční, pro mladou generaci rodičů je zajímavá beatová hudba. U starších rodičů je naopak zajímavá hudba dechová. Velmi málo poslouchaným hudebním žánrem je pak hudba jazzová. Mezi všemi žánry hudby se jistě najdou kvalitní a hodnotná díla, celkově je však jasné, že opravdu umělecky hodnotná hudba je malým dětem vzdálená, protože se s ní ve svých rodinách ve většině případů nesetkávají. Smutné je, že v rodinách upadá i obliba našich krásných českých lidových písní, rodiče je s dětmi nejen nezpívají,

⁸⁴ KOMENSKÝ, Jan Ámos. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Fr. A. Urbánek, 1873.

⁸⁵ KODEJŠKA, Miloš. *Hudební výchova dětí předškolního věku II. Hudební prostředí v rodině a mateřské škole*. Praha: Karolinum, 1991, str. 39.

⁸⁶ Tamtéž, str. 33–37.

ale bohužel ani neposlouchají, takže je děti tolik neznají. Poměrně omezené jsou pro většinu rodin i kontakty s živou hudbou (návštěva oper a koncertů), hudba obvykle zní reprodukováná z různých komunikačních prostředků. Relativně málo časté je i provozování hudby přímo v rodinách, již bohužel není běžné, aby rodiče se svými dětmi zpívali nebo hráli na hudební nástroj.

Tento Kodejškův výzkum se stal podkladem pro práci Karolíny Šmejkalové, která prováděla r. 2016 podobný výzkum a dala si za cíl ověřit, zda se situace v rodinách změnila.⁸⁷ Zjistila, že co se týče zájmu o různé hudební žánry, je situace velmi podobná, zájem o vážnou hudbu je stále velmi nízký. Potvrzuje, že na hudební výchovu dítěte má vliv dosažené vzdělání rodičů (nejen v hudební oblasti). Situace se výrazně nezměnila ani v návštěvnosti koncertů vážné hudby a jiných hudebních představení, stále je velmi nízká. Z výzkumu Šmejkalové vyplývá, že téměř polovina rodičů svým dětem zpívá a zhruba polovina z nich své děti sama učí i nové písně. Oproti Kodejškovým výsledkům se zvýšilo procento rodinných příslušníků, kteří hrají na nějaký hudební nástroj. Pozitivní nárůst zaznamenala i ohledně hudebně pohybových činností, které provozují rodiče se svými dětmi. Celkově tedy můžeme říci, že rodiče se snaží pracovat i na hudebním vývoji svých dětí, přesto je stále poměrně velké procento těch, kteří hudební rozvoj dítěte v rodinách nepovažují za prioritní a nevěnují mu příliš velkou pozornost.

Pro dobrý a komplexní hudební vývoj dítěte v rodině je potřebný rozvoj všech hudebních schopností, mají být rozvíjeny poslechem kvalitní hudby, zpěvem, hrou na jednoduché hudební nástroje i hudebně pohybovými činnostmi. Zásadní roli hraje hudební hra. Úplně na začátku tohoto hudebního vývoje by měly být ukolébavky, které rodiče zpívají svému dítěti, a ke zpěvu rodičů se rostoucí dítě má postupně přidávat. Kladný vztah ke zpěvu je bohužel u dnešních rodičů méně častý, mnoho z nich tak s dětmi nezpívá a upřednostňuje hudbu reprodukovanou. Důležitým hudebním podnětem pro dítě je instrumentální hra, kterou dítě může vidět u svých rodičů nebo sourozenců – upoutává totiž jeho pozornost a vyvolává v něm touhu ji napodobovat a ke hře se přidat. Je proto dobré, aby dítě mělo své jednoduché rytmické i melodické hudební nástroje, s nimiž se postupně seznamuje a učí se na ně za pomoci rodiče hrát. Ani společné hudebně pohybové aktivity nezaznamenávají v dnešní době velkou oblibou.

⁸⁷ ŠMEJKALOVÁ, Karolína. *Vliv rodinného prostředí na rozvoj hudebnosti dítěte v předškolním věku*. Praha, 2016. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Mgr. Barbora Šobáňová, str. 56–57.

„Chceme-li kladně ovlivnit hudebnost našich dětí, musíme začít právě od rodiny a jejího životního stylu.“⁸⁸ Jak je ale uvedeno výše, příliš často se to bohužel v dnešních rodinách neděje. Děti nemají dostatek hudebně zajímavých a hodnotných podnětů, takže často přichází do mateřské (nebo i základní) školy, aniž by znaly lidové písně, slyšely vážnou hudbu, držely v ruce hudební nástroj nebo navštívily hudební představení. Jejich zájem o hudbu je proto malý. Podmínky pro kvalitní hudební rozvoj mají přitom dnešní rodiny obvykle dobré, tuto oblast však zřejmě nepovažují za důležitou součást výchovy svých dětí.

Jane W. Davidson⁸⁹ ve svém výzkumu zjišťovala, jaký vliv hraje rodina v rozvoji hudebních schopností dítěte. Zjistila, že největších hudebních úspěchů dosahují děti, jejichž rodiče jsou v jejich hudebním vývoji velmi zainteresováni a účastní se aktivně jejich hudebního rozvoje. Soustředí se zejména na účast rodiče při výuce a tréninku hry na hudební nástroj, ale tato zkušenost se dá přenést na rozvoj dalších hudebních schopností. Angažovanost rodičů v hudebním rozvoji dítěte často rostla postupně s věkem dítěte a s jeho více rozvinutými hudebními schopnostmi. Velký vliv na rozvoj hudebních schopností mají podle ní i starší sourozenci, kterým dosud nebyl ve vývoji přikládán až takový důraz. Jako podstatné pro hudební učení považuje také harmonické rodinné prostředí, které pomáhá udržovat motivaci dítěte. Zajímavé je, že rodiče, kteří jsou sami velmi schopnými hudebníky, považuje za pro dítě mnohdy těžko dosažitelný vzor, díky kterému může ztrácet motivaci. Je tedy důležité, aby na dítě nebyly kladeny nároky vyšší, než jakých může skutečně dosáhnout. Jako zásadní se ukázalo, aby se rodiče zapojovali jak do výuky, tak do následného procvičování.

4.4.1 Možnosti zlepšení kvality hudebního prostředí v rodině

Pro dobrý hudební rozvoj dítěte je potřeba, aby s ním bylo započato co nejdříve a aby probíhal v prostředí bohatém na hudební činnosti, které vykonává rodina společně. Aby to bylo prostředí plné zajímavých podnětů a kvalitní hudby.

Kodejška navrhnul několik bodů, jejichž uvedením v praxi by mohlo dojít ke zlepšení hudebního klimatu v rodinách a tím vytvoření zdravého prostředí nejen pro hudební, ale

⁸⁸ KODEJŠKA, Miloš. *Hudební výchova dětí předškolního věku II. Hudební prostředí v rodině a mateřské škole*. Praha: Karolinum, 1991, str. 39.

⁸⁹ DAVIDSON, Jane W. a Michael J. A. Howe. *The role of family influences in the development of musical performance*. [online]. 2011 [cit. 2021-6-1]. Dostupné z repository.uel.ac.uk: <https://repository.uel.ac.uk/download/53c577695de79a3e6aaafc19394c6b56b8abb6909f4e102e2e1ec5b24be86e1dd/67838/parental%2520influences%2520paper.pdf>.

pro estetickou výchovu obecně. Mezi tyto body patří zkvalitnění a vytvoření nových hudebních programů pro nejen dětské, ale i dospělé posluchače, které by mohly vysílat rozhlasové a televizní stanice. Programy pro děti se musí podrobovat značné kontrole a o jejich vhodnosti je s rodiči potřeba dostatečně mluvit. Je potřeba vytvořit takové programy, které budou pro diváky nejen přínosné, ale také zajímavé a měly by být dobrou inspirací pro vlastní potřebu doma společně zpívat a muzicírovat. K tomu je potřeba dostatek vhodné a jednoduché hudební literatury. Větší spolupráce by také měla být navázána mezi mateřskými školami a rodinami, dále se ZUŠ apod. Velký význam má jistě i výroba jednoduchých hudebních nástrojů a hudebních hraček.⁹⁰

Rodiče mohou pro zlepšení hudebního prostředí ve svém domově udělat také mnohé. Základem by měl být každodenní zpěv, který provozuje rodič sám, ale i se svými dětmi. Může používat hudbu jako prostředek pro popsání každodenních situací, které rodina prožívá, pomocí hudby může pomáhat dětem prožívat emoce, pomáhat jim se uklidnit v náročných situacích. Může povzbuzovat své děti, aby zpívaly spolu, vést starší sourozence k tomu, aby byli inspirací pro ty mladší. Důležitou součástí dětské knihovny by měla být kvalitní hudební literatura, ať už zpěvníky, tak knihy o hudebních nástrojích, skladatelích. Hudba, kterou rodina poslouchá, má být pečlivě vybírána a nemá být zaměřena pouze na jeden žánr, má být vybírána tak, aby byla umělecky hodnotná. Rodiče mohou spolu s dětmi tančit, hrát na hudební nástroje a tyto nástroje se svými dětmi třeba i vyrábět. V neposlední řadě je vhodné, aby rodiče své děti vedli i k návštěvám koncertů a hudebních představení. Hudba by měla být nenucenou součástí každodenního života (nejen) malého dítěte.

⁹⁰ KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2002, str. 39–40.

5 Výzkumná část

Praktická část této práce logicky navazuje na teoretickou a čerpá z poznatků v ní uvedených. Pracuje tedy s předpokladem, že na rozvoj hudebnosti dítěte od jeho narození má velký a nezastupitelný vliv rodina. Vytvořením hudebně podnětného prostředí v rodině se hudebnost dítěte významně rozvíjí a podněcuje a výrazně se tak zlepšují předpoklady pro jeho další hudební projevování v pozdějším věku. Teoretické poznatky o vývoji dítěte v daných obdobích života jsem proto využila k vytvoření námětů pro práci s malými dětmi v rámci rodinného prostředí, tyto náměty aplikovala do praxe se svými dětmi a popsala, jakým způsobem děti na aktivity reagovaly a jakým způsobem se mohly tyto aktivity podílet na rozvoji jejich hudebních schopností.

5.1 Předmět a cíle výzkumné části, základní pracovní hypotézy

Předmětem praktické části diplomové práce je zkoumání rozvoje hudebnosti dětí v batolecím a raně předškolním věku v rámci rodinného prostředí, které dětem nabízí zajímavé a kvalitní hudební podněty. Práce obsahuje tipy na různé hudební aktivity, pomůcky nebo vhodné pořady pro děti batolecího a předškolního věku, které je možné při práci s těmito dětmi využít a které mají potenciál vhodně podpořit rozvoj hudebnosti dítěte. Součástí praktické části je pozorování autorčinných dcer, s nimiž byly nabízené aktivity experimentálně vyzkoušeny a aplikovány do praxe.

Cíle výzkumné části:

1. Charakteristika aktuálního hudebního prostředí v autorčině rodině.
2. Vytvoření konkrétních praktických námětů na rozvoj jednotlivých hudebních schopností dětí v batolecím a předškolním věku v rámci rodiny.
3. Aplikace těchto námětů do praxe, pozorování reakce dětí na tyto činnosti a tím i ověření jejich účinnosti na rozvoj hudebnosti dětí.

Ke svému výzkumu jsem stanovila i základní pracovní hypotézy, k jejichž ověření bych ráda došla:

1. Hudební prostředí v naší rodině poskytuje dětem věkově přiměřené hudební podněty tak, aby se děti mohly začít hudebně rozvíjet.
2. Hudební aktivity provozované s rodičem mají pro dítě silný emoční náboj.
3. Přítomnost sourozence při vykonávání hudebních činností dítě motivuje k lepším výkonům.

4. Při společných hudebních aktivitách se sourozenci učí od sebe navzájem.

5.2 Metody a organizace výzkumu

Pro výzkum v praktické části své práce jsem zvolila kvalitativní přístup, který umožňuje hlubší vhled do problematiky a je vhodnější pro zkoumání dětí tohoto věku (kvantitativně měřit hudební schopnosti a vztah k hudbě může být totiž u takto starých dětí poměrně obtížné). Zvolenými metodami jsou experiment a pozorování.

Součástí výzkumu bude krátkodobé příležitostné přímé pozorování autorčiny dcery při hudebních činnostech se svými rodiči v domácím prostředí.

Objekty pozorování a experimentu jsou autorčiny dcery Magdaléna a Alžběta. Magdaléna (nar. červenec 2017) i Alžběta (nar. září 2018) jsou od malička vedeny k pozitivnímu vztahu k hudbě. Alžběta už od narození působí jako hudební dítě (Magdaléna byla v době matčina těhotenství s Alžbětou večer uspávána téměř výhradně zpěvem ukolébavek, z nichž mnohé Bětuška po narození poznávala a dokázaly ji uklidnit při pláči a stresu, je tedy příkladem toho, že hudebnost dítěte je možno začít rozvíjet už v prenatálním věku). Obě děti si často zpívají, Alžběta byla schopna přezpívat několik písniček ještě předtím, než byla schopna sestavit krátkou větu (a její řeč tak nebyla příliš rozvinutá). Oproti Magdaléně byla věkově i mnohem dříve schopna relativně správně intonovat melodie písni. Magdaléna oproti Alžbětě více upřednostňuje vlastní hudební tvořivost a více využívá zpěv k dokreslení různých denních situací nebo ke hře.

5.3 Charakteristika hudebního prostředí v rodině

Autorčina rodina, tedy rodina, ve které vyrůstají její dcery jako objekty pozorování, se skládá z pěti členů – otec, matka a tři dcery (narozené 2017, 2018 a 2020).

Matce i otci je 27 let, jsou manželé. Ukončené vzdělání obou je středoškolské s maturitou (matka maturovala na víceletém gymnáziu, otec na dopravní průmyslové škole). Matka, autorka této práce, aktuálně studuje PedF UK, v současné době je na rodičovské dovolené, jinak zaměstnaná jako učitelka na 1. stupni ZŠ. Hudební vzdělání matky zahrnuje absolvované dva cykly hry na elektrický klávesový nástroj v ZUŠ, čtyři roky hry na zobcovou flétnu v ZUŠ a tři roky hry na kytaru (v rámci DDM). Nějakou dobu působila jako členka Čáslavské chrámové scholy, ale samotný zpěv nikdy více nestudovala. Otec dětí v dětství absolvoval úplné základy hry na zobcovou flétnu, během dospívání se jako samouk učil hrát na kytaru a v dětství několik let aktivně zpíval v dětském chlapeckém

sboru *Pueri cantate*. Matka pochází z rodiny, která aktivně podporovala hudební výchovu dětí v rámci ZUŠ (z pěti sourozenců všichni hrají na nějaký hudební nástroj), otec v rodině podporu pro větší hudební rozvoj příliš neměl. Matka je zvyklá si zpívat během dne při různých činnostech, takže děti její zpěv často slyší, převažují lidové písně a autorské písně současných českých zpěváků. Ráda sedá ke klavíru a zpívá s jeho doprovodem, učí děti nové písně. Otec si sám velmi často nezpívá, obvykle pouze na přání dětí, ale ke každodenním činnostem si pouští hudbu jako kulisu (při níž si občas prozpěvuje) – žánrové rozpětí při poslechu hudby je u něj poměrně velké. Zpěv je součástí života dětí od narození, jsou zvyklé usínat při matčině zpěvu ukořísťavek a lidových písní, jinou píseň (*Když se ráno země rosou zkrápívá*) spolu s dětmi zpívá ráno po probuzení. Rodina je zvyklá zpívat společně i před každým jídlem, na které se sejde společně u stolu.

V repertoáru poslouchané hudby se nachází jak klasická hudba, tak hudba populární i tvorba určená dětským posluchačům. Z klasické hudby jsou oblíbenými autory B. Smetana, J. S. Bach, A. Vivaldi, W. A. Mozart nebo J. Mysliveček (klasickou hudbu poslouchá rodina obvykle z gramofonových desek nebo jako nahrávky koncertů z YouTube). Velmi oblíbenou skladbou dětí je Česká mše vánoční J. J. Ryby. Z další hudby je to směs popu, rocku, country, ale i jazzu nebo swingu, zastoupena je i elektronická taneční hudba. Oblíbenými autory (zejména otce, který s dětmi poslouchá reprodukovanou hudbu ve větší míře) jsou The Rolling Stones, Johnny Cash, z českých Jiří Schelinger nebo Spirituál Kvintet. Ze současných moderních autorů je to např. Tomáš Klus. Z tvorby pro děti převažují dětské písně dvojice Zdeněk Svěrák a Jaroslav Uhlíř, z jejichž skladeb a písní jsou u dětí velmi oblíbené dětské operky Červená Karkulka a Budulínek. Oblíbeným autorem dětí je slovenský dětský zpěvák Miro Jaroš nebo dětská křesťanská skupina Ztracená kapela.

Samozřejmě v pokoji dětí je místo, kde jsou uloženy hudební nástroje. Jsou uloženy tak, aby byly dětem kdykoli přístupné, zároveň jsou ale děti vedeny k opatrnému zacházení, aby nebyly poničeny. Sběrka hudebních nástrojů se pravidelně rozšiřuje, staly se jedním z tradičních vánočních dárků. Upřednostněny jsou opravdové hudební nástroje před napodobeninami kupovanými v hračkářstvích. Sběrka tedy zatím obsahuje ukulele, zobcovou flétnu, xylofon, dětský metalofon, dřívka, foukací harmoniku, dětskou tamburínu, bubínek, rumba koule, rolničky a triangel. Děti tyto hudební nástroje ke hře využívají poměrně často, mnohdy si i představují, že se jedná o nástroje jiné – nejstarší

dcera často používá ukulele jako housle nebo zobcovou flétnu jako flétnu příčnou. V domácnosti je dále k dispozici digitální piano (Yamaha Arius) a elektrická kytara.

Rodiče rádi navštěvují hudební představení či koncerty, nejčastěji navštěvovanými jsou opery v pražských divadlech (z posledních navštívených jsou to např. Popelka, Čert a Káča nebo Rusalka), nicméně frekvence návštěv není tak vysoká (přibližně 1-2x za rok). Vzhledem k aktuální situaci kvůli pandemii nemoci covid-19 však zatím nedošlo k návštěvě živého hudebního představení spolu s dětmi (samozřejmě i vzhledem k věku dětí a obvyklé délce takového představení, kdy by pro ně bylo obtížné udržet pozornost). Jsou proto využívány moderní technologie a představení prozatím rodina sleduje prostřednictvím nahrávek na YouTube, oblíbeným představením dětí je balet Labutí jezero. Hudebně pohybové činnosti jsou v rodině obvykle spontánní reakcí na poslouchanou hudbu, nejčastěji s dětmi tancuje opět otec. Matka s dětmi obvykle spíše říká říkanky doprovázené pohybem apod.

5.4 Praktické náměty pro práci s dětmi v batolecím a předškolním věku v rodině

Praktické náměty na hudební činnosti a aktivity pro práci s dětmi v rodině jsou rozděleny na několik oblastí, které se však mohou vzájemně prolínat. Jsou rozděleny na aktivity rozvíjející hudebně sluchové schopnosti (citlivost pro hlasitost a dynamické změny, citlivost pro barvu tónů a s tím spojené rozlišování hudebních nástrojů a citlivost pro rozlišování výšky tónů a pohybu melodie), dále činnosti sluchově motorické (hudebně pohybové činnosti), činnosti pro rozvoj rytmického cítění (citlivost pro pulsaci, tempo, pro rytmus řeči a s tím spojená říkadla, hra na rytmickou ozvěnu), činnosti rozvíjející tonální cítění a zpěv (s tím spojené učení se nových písní) a činnosti hudebně tvořivé.

Tato část obsahuje autorčiny vlastní náměty pro hudební činnosti, ale i odkazy na zajímavé materiály nebo pomůcky, které mohou přispět k rozvoji hudebnosti dětí.

5.4.1 Činnosti pro rozvoj hudebnosti batolete

První seznámení malého batolete s hudbou probíhá skrze činnosti rodiče, příp. jeho sourozenců. Zásadními činnostmi jsou tedy zejména řeč a zpěv matky. S malým dítětem provozujeme krátké říkanky, které zapojujeme do běžných činností.

- Pací, paci, pacičky, táta koupil botičky. A maminka pásek, za myší ocásek (*uchopíme ručičky dítěte a vytleskáváme rytmus*).
- Kovej, kovej kováříčku, okovej mi mou nožičku. Okovej mi obě, zaplatím já tobě (*uchopíme patičky dítěte, např. při přebalování, a jemně s nimi ťukáme o sebe do rytmu říkanky*)
- Houpy, houpy, kočka snědla kroupy. Kořata se hněvala, že jim taky nedala. (*držíme dítě na klíně nebo v náručí a pohupujeme jím v rytmu říkanky*)

Zpěv matky dítě provází během celého dne, kdy matka zpívá dítěti po probuzení, během dne a poté ukolébavky před spaním.

Dítěti nabízíme ke hře předměty vydávající zvuky, do kterých může bouchat a chrastit s nimi. K dispozici má i jednoduché hudební rytmické nástroje, na které rodič s dítětem hraje.

Pokud rodič poslouchá hudbu, bere dítě do náručí a spolu s ním se pohybuje a tančí v rytmu hudby, pokud dítě chodí, bere ho za ručičky a jemně s nimi kýve nahoru a dolů v rytmu hudby.

Pokud si malé dítě samo začne broukat a vydávat zpěvné zvuky, naladíme se na něj a v jeho projevu ho podpoříme, přizpůsobíme se „jeho řeči“. Podpoříme tak jeho radost a motivaci pokračovat. Učíme ho prozpěvovat jednoduché slabiky a postupně první slova a písničky.

5.4.2 Činnosti pro rozvoj hudebně sluchových schopností

1. Rozvoj citlivosti pro hlasitost a dynamické změny

a. *První úkol:*

Zadání: Rodič sedí u klavíru (nebo jiného hudebního nástroje dle vlastní volby, v případě potřeby lze nahradit i vhodnou reprodukovanou hudbou). Řekne dítěti krátký motivační příběh o myšce, která čekala na své myší kamarády, ale bála se velkého medvěda. Rodič hraje (příp. pouští) jednoduchou melodii, ale různě hlasitě. Pokud je nahlas a symbolizuje medvěda, i dítě představuje medvěda a pohybuje se po prostoru velkými kolébavými kroky a dupe. Pokud je melodie hrána potichu, dítě se skrčí a cupitá malými krůčky jako myška. Před začátkem je nutné dětem obě varianty předvést.

„V lese ve své malé myší díře žila myška Miška. Ten den měla narozeniny a narozeninovou oslavu a těšila se, že jí přijdou popřát všichni její myší kamarádi. Jenže v té době se lesem potuloval i velký zlý medvěd. Myška měla velký strach, že by ji medvěd mohl najít, takže nestála před svým domečkem, ale čekala na hosty pěkně uvnitř. Kdo přichází, to totiž poznala úplně jednoduše – myšky chodí potichu, jen tak cupitají, ale medvěd je veliký, medvěd nahlas dupe a je ho dobře slyšet. Dokážeš poznat, kdy se k domečku myšky Mišky blíží někdo z jejích myších kamarádů a kdy se musí schovat, protože se blíží medvěd?“

Obměna úkolu: Můžeme přidat další zvířátko, které se bude blížit k domečku, např. pejška (střední hlasitost, dítě běhá po prostoru).

b. *Druhý úkol:*

Zadání: Rodič zvolí krátkou melodii (zahrnou na hudební nástroj nebo vhodně zvolenou reprodukovanou). Přečte dítěti krátký motivační příběh o mamince, která večer uspávala své děti ukolébavkou a ráno je naopak budila písničkou. Dětem nejprve předvedeme, jak zní která varianta. Ukolébavka je klidná a hraná slabě, potichu, naopak ráno je melodie silná a nahlas. Děti mají za úkol podle síly zvuku rozpoznat, jestli je ráno a vstáváme (protahují se) nebo večer a jdeme spát (složí hlavu do dlaní, jako že se ukládají ke spánku).

„Byla jednou jedna maminka a ta své děti každý večer ukládala ke spánku písničkou, říká se jí ukolébavka. Taková ukolébavka je klidná a tichá, aby děti nerušila, když usínají. Ráno se ale těm dětem nikdy nechtělo vstávat a vylézat ze svého pelíšku. Maminka je proto budila písničkou. Ale aby děti taková písnička vzbudila, musí ji dobře slyšet! Je proto potřeba, aby byla mnohem silnější a hlasitější, než když večer usínáme. Dokážete podle písničky poznat, jestli je večer nebo ráno? Jestli maminka své děti uspává nebo budí?“

Obměna úkolu: S dětmi zazpíváme ukolébavky, které známe, dbáme na to, aby byly zpívány klidným hlasem. Zkusíme vymyslet písničky, které by byly vhodné pro buzení a přivítání nového dne.

2. Citlivost pro barvu tónů a rozpoznávání hudebních nástrojů

a. *První úkol:*

Zadání: Spolu s dětmi se motivačně podíváme na pohádku o oblíbeném krtečkovi Krtek a flétna (dostupná na YouTube, zde <https://www.youtube.com/watch?v=U77kOuIPqs0>). Spolu s dětmi si vyprávíme o tom, že naučit se hrát na hudební nástroj vyžaduje práci a trpělivost, protože ani krtkovi to nešlo hned. Odměnou nám je, že se naučíme něco hezkého, co se ostatním lidem líbí a čím jim můžeme dělat radost.

Hudebních nástrojů, na které se můžeme naučit hrát, je celá řada a každý z nich zní trochu jinak. Využijeme opět Krtka, tentokrát dětské leporelo *Veselá kapela*.⁹¹ Spolu s dětmi si prohlédneme obrázky, na kterých krtek a jeho kamarádi hrají na různé hudební nástroje. Ke každému z nich máme dopředu nalezenou ukázkou, jak tento hudební nástroj zní a spolu s prohlížením obrázku si tuto ukázkou poslechneme.

Poté pouštíme náhodné ukázky zvuků různých hudebních nástrojů a úkolem dětí je ukázat na správný obrázek v knížce.

Obměny úkolu: Pro děti, které už hudební nástroje na obrázcích bezpečně poznávají, pouštíme pouze zvukové ukázky a ony říkají, který hudební nástroj zní. Můžeme spolu s nimi i pantomimicky předvést, jak hra na tento hudební nástroj vypadá.

⁹¹ MILER, Zdeněk. *Veselá kapela*. Praha: Knižní klub, 2013.

b. Druhý úkol:

Zadání: Motivujeme dítě krátkým příběhem o mravenečkovi, který bydlel blízko Základní umělecké školy. Vydáme se s dětmi na procházku po městě a dojdeme k ZUŠ (pokud ve městě máme). Ideální je absolvovat procházku na jaře nebo v létě, kdy je teplo a okna bývají otevřená, takže je dobře slyšet, co se uvnitř děje. Spolu s dětmi posloucháme zvuky různých hudebních nástrojů a děti mají za úkol poznávat, na které nástroje uvnitř děti zrovna cvičí. Můžeme znovu využít leporelo *Veselá kapela*, kde děti ukazují na obrázku, který hudební nástroj slyší.

„Byl jednou jeden malý mraveneček, který bydlel blízko velké budovy. Dopoledne bývala klidná, ale odpoledne, to se děly věci! Velkými dveřmi dovnitř proudilo hodně dětí, mnohé z nich nosily takové zvláštní kufříky různých tvarů a z oken budovy se celé odpoledne ozývala spousta zvláštních zvuků. Mraveneček nevěděl, co se to děje, než mu jeho tatínek vysvětlil, že ta velká budova je umělecká škola a děti se tam chodí učit hrát na hudební nástroje, některé jiné zase malovat nebo tančit. A ty zvláštní zvuky, to jsou zvuky různých hudebních nástrojů. Každý zní jinak, některé jsou si trochu podobné, ale všechny krásné. A jak to teprve zní, když občas zkouší komorní orchestr a hraje jich tolik pohromadě! Mraveneček s tatínkem sedával pod oknem a učil se poznávat, jak který nástroj zní. Zvládnete to taky?“

Obměny úkolu: Pokud se nám poštěstí vidět děti vcházet do budovy, můžeme podle obalů, které nesou, odhadovat, jaký hudební nástroj se v nich ukrývá.

c. Třetí úkol:

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem. Poté je rodič hráčem na různé hudební nástroje, tento hudební nástroj představuje dítě. Rodič tedy „hraje na dítě“ jako na hudební nástroj, u toho vydává zvuky připomínající daný hudební nástroj. Úkolem dítěte je poznat, který hudební nástroj představuje.

„Byly jednou malé myšky. Byly moc zvědavé, takže vlezly do jedné hudební školy a šup do místnosti s hudebními nástroji. Moc se jim líbily, tak si na ně chtěly zahrát. Jenže to neuměly a tak se stalo, že utrhly strunu na kytaru, poničily smyčec od houslí, ...No prostě jich několik poničily. Viděla to hudební víla, která místnost hlídala, a za trest myšky proměnila do různých hudebních nástrojů. Vysvobodit se mohly jenom tak, že správně

řekly název hudebního nástroje, do kterého byly proměněné. Proměníte se také v nějaký hudební nástroj? Dokážete říct, který to je?“

Obměny úkolu: V hudební nástroj se může proměnit cokoli jiného, co doma najdeme. Necháme děti, aby samy našly předměty, které jim nějaký hudební nástroj připomínají, a aby na něj zkusily „zahrát“.

3. Citlivost pro rozlišování výšky tónu a pohybu melodie

a. První úkol:

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem o medvědovi a ptáčkovi. Hrajeme dětem krátké melodie složené z tónů vysokých nebo hlubokých a jejich úkolem je určovat, zda slyší cvrlikat ptáčka v lese nebo bručet medvěda.

„V jednom lese žil malý ptáček. Každé ráno, když se probudí, si začne vesele prozpěvovat svým vysokým hláskem. Kousek od jeho hnízda má svůj pelíšek i veliký medvěd. Tomu se ráno z peلهu nikdy moc nechce, takže je mrzutý a bručí na celý svět. Dobře poslouchej, takhle vysoko zpívá ptáček. A medvěda poznáš takto, slyšíš, jak hluboko bručí? Poslouchej dál, dovedeš mi říct, jestli se zrovna probudil ptáček nebo medvěd?“

Obměny úkolu: Spolu s dětmi vymyslíme, která další zvířátka budou mít hlas vysoký a která hluboký.

b. Druhý úkol:

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem o rosničce. Poté jim zahrajeme (na klavír, flétnu nebo xylofon) jeden nízký a jeden vysoký tón, dítěti vysvětlíme, že ten druhý byl vysoký (nebo též vyšší, rosnička leze nahoru). Poté zahrajeme tóny v opačném pořadí, dítěti vysvětlíme, že druhý byl nízký (nebo nižší, rosnička leze dolů). Dítěti hrajeme vždy dva tóny, začneme na větších intervalech (velká septima, velká sexta, končíme velkou sekundou). Dítě má za úkol určit, zda druhý zahráný tón byl vyšší nebo nižší než ten první (zda rosnička leze nahoru a bude hezky nebo leze dolů a bude ošklivé počasí).

„Na světě žije jedna žabka, jmenuje se rosnička. Je taková maličká a zelená, člověk by si jí ani nevšiml, ale je to žabka šikovná. Říká se o ní totiž, že umí předpovídat počasí. Když má být hezké počasí, žabička leze po žebříku nahoru, aby byla ke sluníčku blízko a mohla se opalovat. Když má být ošklivo, leze rosnička dolů, aby se někde schovala. Poslouvejte, takhle to zní, když leze rosnička nahoru, takhle když leze dolů. Pomůžete mi poznat, co rosnička předpovídá, jestli leze nahoru anebo dolů?“

Obměny úkolu: Rosnička se občas nemůže rozhodnout, tak zůstane na stejném místě. Zahrajeme dva stejné tóny.

c. Třetí úkol:

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem. Dítěti zahrajeme řadu 5 tónů vzestupně (vysvětlíme, že melodie stoupá, jde nahoru) a poté sestupně (vysvětlíme, že melodie klesá, jde dolů). Hrajeme pětitónové stupnicové řady a dítě má za úkol určit, kdy melodie klesá a kdy stoupá.

„V jednom domečku bydlela stará babička. Aby nebyla tak sama, pořídila si pejska a kočku. Jak už to tak bývá, pejsek a kočička se občas škádlili, pejsek kočičku proháněl po domě. Kočka byla mrštná a rychlá, před pejskem utíkala a málokdy ji chytil. Honili se všude možně, nejraději však po schodech, běhali po nich nahoru a dolů. Poslouchej, takhle to zní, když kočička pejskovi utíká po schodech nahoru. Takhle zase, když utíká po schodech dolů. Pomůžeš mi poznat, kam zrovna utíkají, aby o ně babička nezakopla, kdyby šla zrovna po schodech“.

Obměny úkolu: Občas pejsek s kočičkou neběželi ani nahoru, ani dolů, prostě zůstali ve stejné místnosti. Přidáme melodii, která zůstává na stejných tónech.

5.4.3 Činnosti pro rozvoj rytmického cítění

1. Citlivost pro metrickou pulsaci

a. *První úkol:*

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem. Děti naučíme vytleskávat pulsaci rytmu na jednoduchých říkadlech na rozpočítávání, jejichž pulsace je jasná a jednoduchá. Vždy jako první volíme rozpočítadlo, které už dítě zná, poté se můžeme jednoduché naučit. Využijeme rytmus ve dvoudobém taktu.

Např.:

Je-de/ vlá-ček/ ko-le/já-ček/,

ko-lik/vo-zů/a-si/má-__?

Bě-žel/za-jíc/ko-lem/plo-tu/,

roz-trh/so-bě/no-vou/bo-tu/.

Liš-ka/mu-ji/za-ší/va-la/,

ve-ver/ka-se/pos-mí/va-la/.

„Na paloučku v lese žilo několik zvířátek, která chtěla hrát na honěnou. Jenže se neuměla domluvit, kdo z nich bude mít „babu“ a bude ostatní chytat. Rozhodla se proto, že se rozpočítají. Začala se rozpočítávat, jenže stále nebyl někdo spokojený. Říkadlo přeřikávali různě rychle, každý mluvil jinak, takže každému vyšel konec na někoho jiného. Takhle to nejde! A tak je napadlo, že rozpočítávat bude jen jeden a ostatní budou tleskat v rytmu říkanky, aby se jim to už nepletlo. Pomůžeš jim? Dokážeš tleskat s nimi?“

Obměny úkolu: Tleská rodič, dítě rozpočítává ukazováním. Později můžeme tleskání vynechat, ale stále učíme dítě držet rytmus.

b. Druhý úkol:

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem. Děti pochodují na jednoduché písničky, které už dobře znají a umí je zpívat. Můžeme využít písničky, které k pochodování samy vybízí – např. Tluče bubeníček, Okolo Hradce, ...

„Zvířátka byla jednou na výletě, vybrala si procházku k rybníku, který ale nebyl úplně blízko. Na začátku byla zvířátka celá natěšená na koupání, takže jim cesta hezky ubíhala, šla rychle a nikdo se neopožd'oval. Jenže jak byla cesta delší a zvířátka unavenější, někteří začínali zpomalovat, cesta ubíhala pomaleji. Až někoho napadlo, že aby jim cesta dobře ubíhala, mohou si společně zpívat. A aby šli všichni stejně rychle, začali do písniček pochodovat. Vyzkoušíš to s nimi?“

Obměny úkolu: Děti mohou do rytmu pochodu tleskat nebo hrát na jednoduchý rytmický nástroj.

2. Citlivost pro tempo a změny tempa

a. První úkol

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem. Poté s dětmi zpíváme písničky, které znají a mají rády. Vždy ji zazpíváme ve správném tempu a poté ji rodič dítěti ukáže, co znamená, že ji zazpívá o něco rychleji nebo pomaleji. Každou další píseň nejprve společně zazpíváme správně, poté rodič provede změnu tempa a dítě má rozhodnout, k jaké změně (zrychlení nebo zpomalení) došlo – tedy zda zpívá pomalý šnek nebo rychlý zajíc.

„Zvířátka v lese se sešla, aby si společně zazpívala. Mají to moc ráda, společné zpívání s kamarády je moc hezké a užijí si při tom spoustu legrace. Sešlo se jich opravdu hodně. Jenže! Když začala zpívat, nebylo vůbec rozumět tomu, co zpívají. Znělo to, jako kdyby každý zpíval jinou písničku, přitom zpívali všichni to, na čem se domluvili. Zvířátka chvíli přemýšlela, poslouchala, až přišla na to, kde je problém. Každé z nich totiž zpívalo písničku jinak rychle! Rychlý zajíc už ji měl dozpívanou, zatímco pomalý šnek byl sotva v půlce. Poslouchej, jak zpívala. Dokážeš poznat, jestli teď písničku zpívá zajíc nebo šnek? A víš, jak je písnička správně?“

Obměny úkolu: O změně tempa rozhodne dítě a spolu s rodičem zkusí píseň v jiném tempu zazpívat.

b. Druhý úkol:

Zadání: Motivujeme dítě krátkým příběhem. Rodič hraje na klavír (nebo na flétnu jako v příběhu) melodie písniček nebo může využít hudbu reprodukovanou s možností úpravy tempa (YouTube tuto možnost nabízí). Děti se pohybují po prostoru a na změnu tempa reagují zpomalením nebo zrychlením svého pohybu.

„Byl jednou jeden chlapec, který uměl hrát na flétničku. Ta jeho flétna, ta vůbec nebyla obyčejná. Když na ni hrál, poslouchala ho všechna zvířátka, která ji slyšela, a šla za tou flétnou kamkoli. Když hrál chlapec pomalu, zvířátka šla také pomalu, když hrál rychle, zvířátka utíkala. Zahraješ si také na takové zvířátko? Poslouchej písničky a pohybuj se tak, jak rychle nebo pomalu hraje hudba.“

3. Citlivost pro rytmus řeči a říkadla

a. První úkol:

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem. Zahrajeme si na jednoduchou rytmickou ozvěnu, kdy děti opakují slova v určitém rytmu. Rodič předříkává, opakuje spolu s dětmi, teprve potom děti opakují samy. Dáváme pozor na správnou výslovnost dlouhých a krátkých slabik a správný rytmus vyslovovaných slov.

Názvy květin a stromů, které deklamujeme:

- Jednoslabičné – mák,
- Dvouslabičné – růže, lípa, bříza, jetel, bodlák
- Trojslabičné – fialka, lilie, tulipán, petrklíč, sněženka
- Čtyřslabičné – pampeliška, slunečnice, kopretina, konvalinka, sedmikráska

„Na paloučku žil malý motýlek, který létal z kytičky na kytičku nebo ze stromu na strom a všude si přivoněl ke květu. Kytíček na palouku bylo moc a on si neuměl zapamatovat, jak se která z nich jmenuje. Často proto létal se svou maminkou, která mu na každé květině řekla, jak se jmenuje a motýlek to po ní správně zopakoval. Dokážeš to stejně jako motýlek?“

Obměny úkolu: Spojujeme několik názvů květin za sebou. Pokud děti zvládnou, přidáme ke každému slovu rytmický doprovod hrou na tělo.

b. Druhý úkol:

Zadání: Prohlížíme s dětmi knížky s dětskými říkadly. Říkadla, která už děti znají, s nimi rytmicky deklamujeme. S dětmi se naučíme říkadlo, které je zaujme svou ilustrací.

Příklady dětských říkadlových knih:

- MOTLOVÁ, Milada. *Česká říkadla, písničky a pohádky*. Praha: Euromedia Group k. s. - Knižní klub, 2007. ISBN 978-80-242-1839-7.
- SCHNEIDER, Luděk. *Vařila myšička kašičku: Říkadla pro nejmenší*. Kladno: Delta Macek, 2002. ISBN 80-86091-38-4.
- LADA, Josef. *Říkadla naší babičky*. Liberec: Dialog, 2000. ISBN 80-86218-18-X.
- FISCHEROVÁ-KVĚCHOVÁ, Marie. *Pro naše děti a mámy: Z lidové poezie pro nejmenší*. 2. vydání. Praha: Albatros, 1996. ISBN 80-00-00472-0.
- LADA, Josef. *Veselý krok přes celý rok: Čítanka pro malé čtenáře*. Liberec: Dialog, 2000. ISBN 80-86218-42-2.
- VOPIČKOVÁ, Vladimíra. *Pec nám spadla*. Říčany u Prahy: Junior, s.r.o, 2006. ISBN 80-7267-213-4.
- VOPIČKOVÁ, Vladimíra. *Kolo, kolo mlýnský*. Říčany u Prahy: Junior, s.r.o, 2006. ISBN 80-7267-214-2.
- VOPIČKOVÁ, Vladimíra. *Velká kniha říkadel*. Říčany u Prahy: Junior, s.r.o, 2004. ISBN 80-7267-124-3.
- JELÍNKOVÁ, Hanka a Věra FALTOVÁ. *Obrázkové básničky*. Černošice: Naše kniha, 2013. ISBN 978-80-904700-8-8.

c. Třetí úkol:

Zadání: Deklamaci říkadel spojíme s pohybem.

- **Kolo, kolo mlýnský**, za čtyři rýnský, kolo se nám polámalo, mnoho škody nadělalo, udělalo bác. (*Na první část říkadla se děti drží za ruce a točí se dokola. Na slovo „bác“ spadnou na zem*).
Vezmeme si hoblík, pilku, zahrajem si ještě chvilku, až to kolo spravíme, tak se zatočíme! (*Na zemi rukama do rytmu naznačují pohyb pilky, na slova „tak se zatočíme“ vyskočí a na místě se zatočí dokola*).

- **Koulela se ze dvora** (*motáme rukama*)
velikánská brambora (*zvedneme ruce nad hlavu*).
Neviděla, neslyšela (*rukama zakryjeme nejprve oči, potom uši*),
že už spadla závora (*ruce nad hlavu a necháme spadnout dolů jako závoru*).
„Kam koukáš, ty závoro?“ (rozhodíme rukama do stran)
„Na tebe, ty bramboro!“ (*ukazujeme na lidi kolem*)
Kdyby tudy projel vlak (*rukama naznačujeme pohyb vlaku*),
tak je z tebe bramborák!“ (*tleskáme do rytmu*).
- **Řezal Honza řezanku**, zadíval se na Anku. (*držíme se s dítětem za ruce a naznačujeme pohyb pilky*)
Říz – říz – říz, až si prst uříz! (*jeden „tah“ na každé „říz“, poté hodně zrychlíme*).

Říkadla s pohybem můžeme čerpat z různých zdrojů:

- Kniha: KRYGIELOVÁ, Darina a kolektiv autorů. *Kutálí se ze dvora: Říkejte si a cvičte*. 2. vydání. Praha: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05555-8.
- Hra pro rodiče s dětmi: Říkej a předváděj – batolata: Říkanky s obrázky pro nejmenší, EFKO (obsahuje 12 kartiček s obrázky a jednoduchými říkadly doplněnými o návod na jednoduchý pohybový doprovod)
- Internetové zdroje
 - Říkanky s ukazováním a pohybem. Šikovný cvrček [online]. 2010 [cit. 2021-6-1]. Dostupné z: <http://www.sikovny-cvrcek.cz/rikanky-s-ukazovanim-a-pohybem>

5.4.4 Činnosti pro rozvoj tonálního cítění

1. Citlivost pro mimotonální tóny

a. První úkol:

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem. Dětem zahrajeme a zazpíváme píseň, kterou dobře znají, mohou zpívat s námi. Poté dítěti zahrajeme nebo zazpíváme píseň s chybou, na kterou ho upozorníme. Další písničku zahrajeme vždy nejprve správně a píseň opakujeme – dítě má rozhodnout, zda zopakovaná píseň byla zahrána dobře nebo s chybou.

„Zvířátka chodila do školy a tam se v hudební výchově učila nové písničky. Některé písničky už dobře znala, takže je uměla zahrát a zazpívat úplně správně. V některých písničkách ale byly občas chyby, zvířátka je nezpívala úplně správně. Pomůžeš paní učitelce poznat, které písničky musí ještě lépe trénovat?“

2. Citlivost pro ukončenost melodie

a. První úkol:

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem. Hrajeme a zpíváme dítěti známé písničky. Nejprve ji zahrajeme celou, podruhé nedokončenou (vynecháme poslední 1-2 takty písničky). Vysvětlíme dítěti, kdy byla píseň ukončená a kdy neukončená. Poté hrajeme různé písničky a dítě rozhoduje, zda byla melodie celá, tedy ukončená, nebo ne. K písni, i nedokončené, vždy zpíváme.

„Malá žabka se učila zpívat. Uměla už spoustu písniček a ráda je zpívala lidem kolem sebe. Jenže malá žabka občas nevydržela dávat pozor, a když někde uviděla něco zajímavého, honem se na to musela běžet podívat, i když nedokončila, co do té doby dělala. A stejně to měla i u písniček – zpívala a zpívala, ale najednou kolem letěl ptáček, tak za ním rychle skákala a písnička zůstala nedokončená, nedozpívaná. Zvířátka, kterým tu písničku zpívala, tak často nevěděla, jestli to byla písnička celá nebo ne. Pomůžeš jim s tím? Dovedeš to poznat?“

Obměny úkolu: Pokud je píseň nedokončená, pobídneme dítě, aby ji svým zpěvem dokončilo.

5.4.5 Činnosti pro rozvoj hudební paměti a představivosti

a. První úkol:

Zadání: Motivujeme děti krátkým příběhem. Poté hrajeme dětem melodie známých písniček bez zpěvu, musí se jednat o písně, které dítě dobře zná a umí zazpívat. Dítě má za úkol poznat píseň a poté ji společně s rodičem zazpívat.

„Zvířátka v lese si založila kapelu. Byli v ní hráči na různé hudební nástroje, ale také zpěvačka Liška. Kapela společně hrála a cvičila nové písničky vždy ráno a zpívala tak všem zvířátkům k probouzení. Jenže to byl pro zpěvačku občas trochu problém, ona totiž moc ráda spala, takže se stávalo, že zaspala a na zkoušku kapely chodila pozdě. Písničky, které budily celý les, tak byly bez zpěvu. Protože je ale všichni dobře znali, dokázali vždy dobře poznat, o jakou písničku se jedná. Dokážeš to taky?“

b. Druhý úkol

Zadání: Motivujeme dítě krátkým příběhem. Hrajeme na tělo. Rodič předehraje krátký rytmus a úkolem dítěte je tento rytmus zopakovat.

Příklady rytmů:

- tá – tá (*tlesk – tlesk*)
- tá – nic, tá – nic (*tlesk – nic, tlesk – nic*)
- ty – ty – ty – ty (*plesk, plesk, plesk, plesk – o stehna*)
- ty – ty – tá (*plesk – plesk – tlesk*)
- tá – tá – tá (*tlesk – tlesk – tlesk*)
- tá – ty – ty – tá (*tlesk – plesk – plesk – tlesk*)

„U rybníčku žila malá žabka. Na druhé straně, za rybníkem, byla skála. Když žabka něco zavolala, zatleskala nebo třeba hodila kamínek do vody, zvuk, který vydala, se odrazil o skálu a vrátil se k ní jako ozvěna. Ona potom poslouchá, jestli to ozvěna zopakovala správně, přesně tak, jak to ona udělala. Ozvěna se nikdy nesplete. Dokážeš být také taková ozvěna a vše správně zopakovat?“

Obměny úkolu: Prohodíme si s dítětem roli a opakujeme po něm.

c. Třetí úkol:

Zadání: Vybereme několik Zpívánkových karet, na nichž jsou namalované písničky, které dítě dobře zná. Úkolem dítěte je podle obrázku si vybavit písničku a zazpívat ji.

(Autorkou Zpívánkových karet je Mgr. Bc. Iveta Bučková, zakoupeny jsou ve facebook skupině Montessori bazar).

Obměny úkolu: Necháme dítě vytvořit vlastní „Zpívánkovou kartu“, tedy namalovat obrázek k nějaké písni a podle něj potom hádat, kterou píseň namalovalo.

5.4.6 Činnosti pro rozvoj zpěvu a hudební tvořivosti

1. Rozvoj pěveckých dovedností

a. *První úkol*

Zadání: Motivujeme dítě krátkým příběhem. Učíme dítě, jak si má před každým zpíváním správně stoupnout, jak se nadechovat a rozhýbat pusinku.

Nejprve dítě povzbudíme, aby si stouplo hezky rovně a protáhlo se. Necháme ho zvednout ruce a představujeme „trhání jablíček“. Poté nechá ruce volně spadnout dolů.

Řekneme dítěti, aby si představilo, že je princezna/princ a má na hlavě krásnou korunku. Nesmí mu ale spadnout, proto musí hlavičku držet hezky rovně vzpřímeně, zádička jsou narovnaná.

K dosažení správného postoje dítěti dáme za úkol, aby zlehka vyskočilo. Jak dopadne, tak může zůstat stát – s nohama lehce od sebe, rukama volně podél těla, hlava rovně.

Pro procvičení dechu půjčíme dítěti do ruky brčko, které si vloží do úst, fouká a přitom ve vzduchu před sebou namaluje sluníčko. Brčko odložíme a řekneme dítěti, aby si představilo, že má před sebou na ruce svíčku a jedním krátkým fouknutím ji musí sfouknout. Jako poslední úkol si zahrajeme na mašinku – povzbudíme dítě, aby se nadechlo a začalo vydávat zvuk jako mašinka – š š š š , ... (dokud mu nedojde dech).

Pro rozhýbání mluvidel si s dětmi zahrajeme na zvířátka, děti napodobují zvuky různých zvířat, dbáme na přehnanou výslovnost.

„Za vyhlášeným lesním zpěvákem Slavíkem přišlo několik zvířátek, která ho prosila, jestli by je nenaučil zpívat. Slavík souhlasil, ale když s nimi začal zpívat, viděl, že jim to jde špatně. A hned věděl, proč to tak je! Milá zvířátka totiž u zpívání seděla, ležela, různě se hrbila a vůbec byla moc špatně procvičená. To se potom zpívání špatně daří! Na to je potřeba být hezky připravený, umět si správně stoupnout a nadechnout se. A tím také Slavík začal svou výuku. Naučíš se to spolu se zvířátky?“⁹²

⁹² TICHÁ, Alena a Milena Raková. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími*. Praha: Portál, s.r.o, 2014, str. 19–26.

b. *Druhý úkol*

Zadání: Naučíme se s dětmi zpívat novou píseň, jako příklad je zvolena píseň Hřej, sluníčko, hřej (lidový text, hudba Milena Raková).⁹³



Učení písničky probíhá v několika fázích. Nejprve dítě motivujeme, tedy si povídáme o sluníčku, které každé ráno vychází na oblohu, aby svítilo a probudilo celý svět. S dětmi si přečteme text písničky a mluvíme o něm, aby dítě porozumělo, o čem píseň je.

Rodič píseň dítěti zazpívá. Zpívá několikrát a nechá dítě, aby se postupně připojilo, jak bude samo chtít. Jakmile si dítě zapamatuje text a zpívá s rodičem, můžeme píseň doprovodit hrou na klavír.

Když dítě píseň umí zazpívat, nabídneme mu rytmické nástroje, aby ji zkusilo samo doprovodit.

Při nácvičku písni postupujeme vždy stejně – dítě motivujeme, píseň předzpíváme, povídáme si o ní a necháme dítě, aby se k našemu zpěvu postupně připojilo. Jakmile zvládne zpěv, můžeme připojit pohybový nebo rytmický doprovod písni.

Příklady zpěvníků písni vhodných pro děti:

- JURKOVIČ, Pavel. *Na orffovských cestách I.: Písničky pro malé i větší*. JC Audio. ISMN M-706532-00-4.
- JURKOVIČ, Pavel. *Na orffovských cestách II.* JC Audio. ISMN 979-0-706532-17-2.

⁹³ TICHÁ, Alena a Milena Raková. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími*. Praha: Portál, s.r.o, 2014, str. 32–33.

- JURKOVIČ, Pavel. *Na orffových cestách III*. JC Audio. ISMN 979-0-706532-24-0.
- TICHÁ, Alena a Milena RAKOVÁ. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími*. 3. vydání. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0629-3.
- Písnička I.: Zpěvník pro 1. stupeň základní školy. Ottovo nakladatelství. ISBN 978-80-7451-720-4.
- SVĚRÁK, Zdeněk a Jaroslav UHLÍŘ. *Dětem*. Fragment, 2015. ISBN 978-80-253-1949-9.

c. *Třetí úkol*

Zadání: Každé ráno po probuzení se s dětmi pozdravíme písničkou – vybereme si melodii lidové písničky, kterou dítě zná nebo je jeho oblíbená a vymyslíme vlastní text (každý den může být jiná). Ten dítěti zazpíváme a poprosíme ho, aby nám odpovědělo také zpěvem. Záleží na dítěti, zda využije melodii stejné písničky, jiné písničky nebo vymyslí melodii vlastní.

Např.:

- K melodii písně „*Skákal pes*“ přiřadíme tento text: „*Hezký den, Madlenko, už je zase ráno! Jakpak ses vyspala, copak se ti zdálo?*“

5.4.7 Činnosti poslechové a hudebně pohybové

a. První úkol

Zadání: Zpíváme s dětmi píseň „Když máš radost a víš o tom“. Jednotlivé sloky samy nabízejí podněty k různému pohybu, zvukům a hře na tělo. Mimo určeného pohybu (v místě dvou čtvrt'ových pomlek) dítě pobídíme k improvizovanému pohybu na místě.

Vymýšlíme s dětmi další sloky.

102. KDYŽ MÁŠ RADOST

/c¹ – b¹/

(x – 3x tleskneme)

2. ... zadupej.	- zadupeme
3. ... zamrkej.	- zamrkáme
4. ... poskoč si.	- poskočíme na místě
5. ... zatoč se.	- zatočíme se dokola
6. ... křič „ahoj“.	- křičíme ahoj

[cz.pinterest.com/pin/ 426293920963460024/](https://cz.pinterest.com/pin/426293920963460024/)

94

Další písně, ke kterým často bývá přiřazován pohybový doprovod, jsou např. *Čížečku, Čížečku* (děti při zpěvu předvádí činnosti spojené se setbou máku) nebo *Cib, cib, cibulenka*.

⁹⁴ *Písničky do MŠ-noty.* (nedatováno). Získáno 15. června 2021, z cs.pinterest.com/pin/426293920963460024/

b. *Druhý úkol*

Zadání: Podíváme se s dětmi na ukázkou libovolného baletního představení. Vybereme část, která je hudebně zajímavá a vyzveme děti, aby se začaly pohybovat na hudbu, kterou slyší. Mohou se inspirovat tancem, který vidí, nebo tančit zcela spontánně a improvizovat.

- Tanec malých labutí z Labutího jezera (P. I. Čajkovskij) – dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=9rJoB7y6Ncs> - začátek 50:15
- Montékové a Kapuleti z Romea a Julie (S. Prokofjev) – dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=-hM0B70F1YM> - začátek 28:21

c. *Třetí úkol*

Zadání: Vybereme lidové písně, na které je obvyklé tancovat jednoduchý tanec, který se s dětmi naučíme.

- Měla babka, čtyři jabka – tanec Mazurka
- Pásla ovečky – děti se drží za ruce a točí se dokola, rukama kývají do rytmu písně, se slovy „Já na ně dupy, dupy, dup“ dupeme (směrem dovnitř do středu kruhu), se slovy „Ona zas cupy, cupy, cup“ cupíme (směrem zpět do většího kruhu)

Zajímavou knihou pro inspiraci na jednoduché tance na lidové písně je kniha *Tanečky a písničky pro kluky a holčičky* od Elišky Trojanové.

- TROJANOVÁ, Eliška. *Tanečky a písničky pro kluky a holčičky*. Praha: Edika, 2018. ISBN 978-80-266-1311-4.

5.4.8 Zajímavé dětské hudební pořady

1. Dobrodružství s orchestrem

Kouzelný dirigent (O. Brousek) představuje dětem Jeníčkovi a Mařence kouzelnou říši hudby. Děti u obrazovky se v krátkých třináctiminutových videích zábavnou formou dozvídají o tom, kdo je dirigent, co je to orchestr a jaké hudební nástroje v něm najdeme, jaké skladby a jak orchestr hraje. Seznámí se krátce i s hudební historií a poznají, kdo je to hudební skladatel. Zjistí i to, jak se mají správně chovat na koncertě. Snaží se dětem ukázat, že svět hudby není žádná nuda.

Informace jsou pro děti podávány zajímavou formou, jsou jasné a pro děti srozumitelné. Součástí každého dílu jsou ukázky hudebních skladeb, dítě tedy i poslouchá hodnotnou hudbu.

Pořad je dostupný v archivu ČT Děčko, <https://decko.ceskatelevize.cz/dobrodruzstvi-s-orchestrem>.

2. Filharmonici na ulici

Moderátor Adam Mišík dětem představuje různé hudebníky, kteří na své hudební nástroje hrají v různých netradičních prostředích. Děti se zajímavou formou seznamují s hudebními nástroji a s tím, jaký mají zvuk a jakým způsobem se na ně hraje. Děti vidí, že hra na hudební nástroj sice vyžaduje spoustu práce, ale je to práce, která stojí za to. Hráči dětem ukazují, že na hudební nástroje se dá zahrát jak vážná hudba (která nemusí být nuda), ale i hudba moderní.

Děti poznají klarinet, housle, fagot, klavír, flétnu, violu, tubu, kontrabas, pozoun, harfu, violoncello, saxofon, varhany, hoboje, trubku, bicí, lesní roh a seznamují se s úlohou dirigenta.

Celé díly jsou vhodné spíše pro větší děti, některé formulace mohou být pro malé děti hůře srozumitelné, ale představení hudebních nástrojů je velmi povedené, takže části jednotlivých dílů můžeme bez obav sledovat i s menšími dětmi předškolního věku.

Pořad je dostupný v archivu ČT Děčko, <https://decko.ceskatelevize.cz/filharmonici-na-ulici>.

3. Hudební perličky Pavla Šporcla

Houslista Pavel Šporcl provází děti krátkým několikaminutovým pořadem, ve kterém dětem veselou a formou představuje slavná díla známých skladatelů klasické hudby.

Jednoduchou a velmi dobře srozumitelnou formou dětem představuje skladatele a jeho významná díla, děti se seznámí se slavnou melodií (kterou hraje Pavel Šporcl na housle mnohdy v doprovodu jednoho či více svých hostů), ale i se zajímavostmi ohledně jejího vzniku nebo o životě jejího autora. Pořad je doplněn jednoduchými animacemi a obrázky dětí, je vhodný i pro velmi malé děti.

Pořad děti seznamuje s klenoty klasické hudby a ukazuje jim, že klasická hudba není nudná a nemoderní záležitost a její poslech může být atraktivní i pro malé posluchače.

Pořad je dostupný v archivu ČT Děčko, <https://decko.ceskatelevize.cz/hudebni-perlicky>. Na této stránce jsou pro děti k dispozici krátké medailonky hudebních skladatelů a dvě online hry, v nichž mohou otestovat své znalosti z pořadu.

4. Hýbánky

Pořad Hýbánky spojuje hudbu a pohyb, Kristýna a Zdeněk děti v deseti minutách hravou formou seznámí s lidovými písničkami. Zdeněk doprovází hrou na klavír a Kristýna děti učí krátký pohybový doprovod k písni. Celý proces učení doprovází vyprávěním, takže je pro děti srozumitelný. Pohybový doprovod písničky bývá jednoduchý, využívá i různé pomůcky a pro děti je zábavný.

Pořad je dostupný v archivu ČT Děčko, <https://decko.ceskatelevize.cz/hybanky>.

5. Muzicírování

Jitka Molavcová a Jan Maxián ve svém pětiminutovém Muzicírování představují dětem písničky z umělé tvorby převážně českých autorů (jako příklad uveďme písně David a Goliáš, Tmavomodrý svět, Tři čuníci, Sluníčko, Jó, třešně zrály a mnoho dalších). Jedná se o písně netypické pro malého dětského posluchače (a zpěváka), dětem však velmi milou formou rozšiřují obzory.

Písně jsou doplněny krátkým vyprávěním a doprovázeny na řadu hudebních nástrojů, které Jitka i Jan skvěle ovládají. Výsledkem je příjemné muzicírování, které můžeme pro děti využít k poslechu nebo třeba jako podklad pro jejich pohybové improvizování.

Pořad je dostupný z archivu ČT Děčko, <https://decko.ceskatelevize.cz/muzicirovani>.

6. Opera nás baví

Předlouhou pro tento dětský hudební pořad se stala stejnojmenná kniha *Opera nás baví* autorek Jiřiny Markové a Anny Novotné.

Dětským divákům přibližuje náměty, hlavní postavy a známé melodie známých oper slavných autorů (Prodaná nevěsta, Rusalka, Carmen, nebo Příhody lišky Bystroušky, představí i skladatele jako jsou W. A. Mozart, P. I. Čajkovskij, G. Verdi nebo R. Wagner).

Pořad je vhodnější i kvůli své délce spíše pro starší děti školního věku, ale krátké pasáže z něj můžeme použít pro poslech klasické hudby i s malými dětmi.

Pořad je dostupný z archivu ČT Děčko, <https://decko.ceskatelevize.cz/opera-nas-bavi>.

7. Písničky doktora Notičky

Zábavným hudebním pořadem provází hudební skupina Chinaski. Připomínají dětem známé lidové písničky, ve kterých ale něco „nesedí“ (Např. v písničce *Pec nám spadla* dědeček pec opravuje tak, že do ní dá čtyři rány. Copak ranami se dá něco opravit?). Nespokojené postavy z lidových písniček si chodí stěžovat k doktorovi Notičkovi, který písničky léčí – zazpívá úplně novou píseň, která svým námětem navazuje na tu lidovou (píseň je z dílny skupiny Chinaski).

Pořad má velmi specifickou grafickou podobu, která může mnoho diváků rušit, působí velmi přeplácane, klip je hodně barevný a rychlý. Písničky jsou však pro děti zpracované zábavnou a zajímavou formou.

Pořad je dostupný v archivu ČT Děčko, <https://decko.ceskatelevize.cz/pisnicky-doktora-noticky>.

8. Zpívánky

Krátká pětiminutová videa vypráví příběhy známých i méně známých lidových písniček a představují je tak dětem. Děti se v nich seznamují i s různými hudebními nástroji, písničky mají velmi povedený nástrojový doprovod.

Pořad dostupný v archivu ČT Děčko, <https://decko.ceskatelevize.cz/zpivanky>.

5.5 Aplikace námětů do praxe a jejich hodnocení

Všechny náměty na činnosti byly uvedeny do praxe s Magdalénou (nar. červenec 2017) a Alžbětou (nar. září 2018). Během jejich prvního zadání byly pořizovány videozáznamy. Přítomnost kamery však děti velmi znervózňovala a nedovolovala jim se plně soustředit, reagovaly proto trochu jinak, než jindy při obdobných činnostech.

Další opakování úkolů vždy probíhala náhodně v průběhu dní, někdy i vícekrát denně, podle zájmu dětí, které určité činnosti samy vyžadovaly. Tyto další činnosti probíhaly bez záznamu. Během těchto spontánních zadání tak byly obvykle uvolněnější, více soustředěné a i ve svých odpovědích si tak byly jistější.

5.5.1 Činnosti pro rozvoj hudebně sluchových schopností

1. Rozvoj citlivosti pro hlasitost a dynamické změny

První úkol:

Obě děti velmi zaujal příběh o myšce a medvědovi. Obě hned reagují na otázku, jak chodí myška (potichu) a jak medvěd (hlasitě), předvádí chůzi.

Na předvedení ukázky hlasitého a tichého úryvku zahraného na klavír reagují předváděním chůze jako myš/jako medvěd.

Na jednotlivé úryvky reagují ve všech případech správně již při prvním zadání úkolu. Magdaléna používá výhradně přirovnání k myšce a medvědovi, ze začátku reaguje jako první. Alžběta používá i označení „potichu“ a zpočátku čeká na reakci Magdalény, později už reagují obě současně. Obě napodobují pohyb zvířátek.

Aktivita děti zaujala, v dalších dnech samy vyžadovaly „hrát si na myšky a medvědy“, každé další opakování aktivity v dětech upevňuje schopnost rozlišovat různě hlasité melodie.

Druhý úkol:

Děti reagují se zájmem na vyprávění o uspávání a buzení maminkou, uvádí příklad ukolébavky, kterou znají a reagují pozitivně, že i my večer zpíváme ukolébavky. Předvedené ukázky rozpoznají a reagují na ně předváděním usínání (večer) nebo protahováním (ráno).

Na jednotlivé úryvky reagují správným určením hlasitosti. Magdaléna ve většině případů beze slov pantomimicky předvádí usínání nebo protahování, Alžběta naopak slovně

komentuje („To je noc!“, „Aby se mohlo spát...“, „Potichu, jde se spát“) – pohybem reaguje na hlasitou ukázkou, u které váhá s odpovědí a čeká na reakci Magdalény, opakuje po ní. Magdaléna všechny ukázky určuje správně.

Aktivita se jeví jako pro děti zajímavá, opět vyžadují její opakování. S opakovaným zadáváním úkolu se zvyšuje rychlost odpovědí dětí.

2. Rozvoj citlivosti pro barvu tónů a rozpoznávání hudebních nástrojů

První úkol:

Děti se zaujetím sledují pohádku o tom, jak se Krtek učil hrát na flétnu, příběhy o Krtkovi jsou jejich oblíbené, proto dobře slouží jako motivace. Během následného vyprávění reagují, že Krtek se učil hrát na flétnu, nejprve mu to nešlo, ale potom ano, protože trénoval. Učí se tak, že naučit se hrát na hudební nástroj vyžaduje určitou trpělivost a práci.

Pozornost děti obrací ke knížce Veselá kapela, spontánně začínají pojmenovávat hudební nástroje. Magdaléna správně pojmenuje všechny nástroje, Alžběta aktivita příliš nezaujala a schválně tak říká špatné názvy.

Následují ukázky hudebních nástrojů. Děti zaujatě poslouchají, chtějí ale ke zvuku sledovat i video. Na ukázkou zvuku kytary Magdaléna okamžitě reaguje správně, Alžběta vyčkává a opakuje po ní. Následuje ukázka hry na příčnou flétnu, Magdaléna nejprve chybně určuje, že se jedná o housle, vzápětí se opravuje. Alžběta opět vyčkává na odpověď Magdalény. Další ukázkou zvuku houslí správně určuje Alžběta, ukáže i na správný obrázek. Poslední ukázkou je ukázka hry na trubku, kterou správně určuje Magdaléna. Děti ve všech případech správně určí název i najdou správný obrázek hudebního nástroje.

Aktivita děti opět zaujala, každé další opakování přináší větší jistotu při určování hudebního nástroje. Hudební nástroje začaly rozpoznávat i ve skladbách, které rodina poslouchá (Alžběta obvykle jasně identifikuje housle, obě bezpečně rozpoznají klavír).

Druhý úkol:

Děti zaujal příběh o mravenečkovi. Dobře vědí, kde ve městě máme ZUŠ, takže už když jsme přicházeli, upozorňovaly, že „Maminko, tam je ta hudebka, vid’?“. Jak jsme se blížili, Alžběta reagovala slovy: „Jé, já něco slyším!“. Na otázku, co slyší, reagovala: „Někdo tam hraje!“. Ptala jsem se, jestli poznají, které hudební nástroje slyší.

Magdaléna správně identifikovala klavír, Alžběta správně rozpoznala housle. Dalšími hudebními nástroji, které děti poznaly, byly trubka a flétna. Během naší přítomnosti vcházelo do budovy jedno dítě, nesoucí na zádech obal se svým hudebním nástrojem. Děti odhadovaly, ale správně určit nedovedly, pravděpodobně se jednalo o housle.

Aktivita byla pro děti zábavná a pozitivně podpořila jejich zájem o hudební nástroje, Magdaléna reagovala otázkou, jestli tam taky bude chodit, až bude větší, že by se chtěla učit hrát na housle. Pokaždé, když kolem budovy procházíme, teď děti poslouchají, jestli nějaký hudební nástroj uslyší.

Třetí úkol:

Aktivita vznikla jako docela spontánní nápad otce dětí. Během normální hry si vzal na klín jednu z dcer a začal jí bubnovat na záda. Děti se smály a on se ptal, na jaký hudební nástroj hraje. Děti poznaly buben a vyžadovaly další opakování. Střídaly se v tom, která z nich zrovna představovala hudební nástroj, druhá stála vedle a nástroj buď začala předvádět pantomimicky, nebo se připojila ke zvukovému doprovodu. Předváděnými nástroji byl buben, klavír, kontrabas, housle, flétna, trubka, kytara, pozoun, děti dokázaly společně určit všechny z nich.

Tato činnost děti velmi bavila, byla pro ně velmi zábavná a díky smíchu a fyzické blízkosti s tatínkem si ji dobře zapamatovaly a dobře si vybavují, jak se hraje na různé hudební nástroje.

3. Citlivost pro rozlišování výšky tónu a pohybu melodie

První úkol:

Motivace ptáčkem a medvědem se dětem líbila. Děti poslouchaly předvedení vysokých a hlubokých tónů, u vysokých tónů začala Magdaléna „pípat“ jako ptáček.

První ukázkou Magdaléna ihned správně určuje jako „ptáčka“, začíná ho i napodobovat. Alžběta s odpovědí chvíli čeká, přemýšlí, poté správně určuje, že se jedná o ptáčka, pravděpodobně se nenechala ovlivnit odpovědí své sestry a odpovídá sama za sebe. Ještě před druhou ukázkou Alžběta odpovídá, že teď se probudil medvěd, nečeká, až ukázka zazní. Na ni ale Magdaléna opět ihned správně určuje, že se jedná o ptáčka, Alžběta správně odpovídá ihned po ní. V následující ukázce odpovídá Alžběta okamžitě po zaznění prvního tónu, že se jedná o medvěda. Magdalénka opět začíná hluboký hlas medvěda napodobovat. V následujících ukázkách odpovídá jako první Alžběta, Magdaléna zvířátka

napodobuje. Všechny ukázky ale obě děti určují správně. U Alžběty je zřejmé, že první jednu až dvě ukázky vyčkávala a teprve si ujasňovala, co je jejím úkolem, k čemuž jí jistě pomohla přítomnost starší sestry.

Již při prvním zadání úkolu dokázaly děti správně určit vysoké a hluboké tóny, při dalším zadávání se tak nic zásadně nemění. Děti úkol bavil a samy vyžadují jeho opakování (chtějí „hrát na ptáčka a medvěda“).

Druhý úkol:

Motivace příběhem s žabičkou je pro děti zajímavá. Při ukázce a vysvětlení, kdy leze žabička nahoru a kdy dolů, děti příliš nedrží pozornost, ale poslouchají.

Na první předvedenou ukázkou v intervalu septimy děti nejprve neví, jak reagovat. Pomůže otázka, zda žabička leze po žebříku nahoru nebo dolů. Magdaléna správně určuje, že jde o směr nahoru. Alžběta s ní pouze souhlasí. Stejný interval v opačném směru děti současně určují správně, tedy říkají, že leze dolů. Intervaly postupně zmenšujeme, další ukázkou jako první správně určuje Alžběta, která poznává, že jde směrem nahoru, poté u další obě současně určují směr dolů. Většinu ukázek děti potřebují zopakovat dvakrát a chvíli přemýšlí, čím menší interval hrají, tím více času děti potřebují. U poslední ukázky jako první správně určuje Alžběta.

Tento úkol byl pro děti z počátku obtížnější, určit vzestup nebo pokles melodie pouze ze dvou tónů pro ně nebylo jednoduché. S opakovaným zadáváním se ale zlepšují a snižuje se čas potřebný pro správné určení. Příště bych pravděpodobně zvolila pro začátek nejprve ukázkou složenou z více tónů a postupně přešla k pouhým dvoutónovým intervalům. Tento úkol nebyl dětmi přijatý s takovým nadšením, ale i hru „na žabičku“ občas vyžadují.

Třetí úkol:

Příběh o pejskovi a kočičce děti velmi zaujal a dobře je motivoval. Hrají stupnicovou řadu vzestupně nebo sestupně, podle toho, zda pesek a kočička běží nahoru nebo dolů. Při první ukázce Magdalena po prvních dvou tónech nejprve reaguje slovně, že běží dolů, ale ještě před dokončením ukázky zvedá ruce nahoru a opravuje se, že běží nahoru. Alžběta nereaguje, zřejmě si opět ujasňuje, co přesně je jejím úkolem, sleduje Magdalénu. Na další ukázkou už hned nadšeně reaguje, že utíkají dolů, Magdaléna si sedá na zem hned vzápětí, takže také reaguje správně. V další ukázce hrají řadu nahoru, děti hned během ní správně reagují, navazují hned řadou sestupnou a Alžběta hned správně reaguje, že běží

dolů. Na Magdaléně je znát, že její zájem o činnost trochu upadá, Alžběta má naopak radost, že se jí daří správně reagovat. Magdaléna v další ukázce opět reaguje zvednutím rukou, Alžběta slovně komentuje nezávisle na ní, obě tedy správně určují směr nahoru. Následuje další ukázka vzestupné řady, Magdaléna zvedá ruce, Alžběta dělá chybu a odpovídá, že běží dolů. Ke konci už je vidět, že trochu „střílí od boku“ a už se příliš nesoustředí. Zvolila jsem příliš velké množství ukázek a pozornost dětí ke konci klesala.

V dalším opakování úkolu tedy dbám na to, aby ukázek nebylo příliš mnoho. Děti však tento úkol bavil a pozitivně na něj reagují, vyžadují jeho opakování.

5.5.2 Činnosti pro rozvoj rytmického cítění

1. Citlivost pro metrickou pulsaci

První úkol:

Motivační příběh se dětem líbil, aktivně reagují na otázky už během něj, předvádí, jak budou tleskat. Magdalenka se ptá, jaká všechna zvířátka tam byla.

Děti vytleskávají pulsaci říkanky *Jede vláček motoráček* spolu se mnou, Magdaléna se připojuje až chvíli po začátku, ale celou dobu drží správný rytmus. Alžběta začíná správně, ke konci na poslední dvě slova – „asi má“ - tleskne pouze dvakrát (místo třikrát na každou slabiku). Cítí, že se blíží konec, takže tomu přizpůsobila (zpomalila) i tleskání.

Toto rozpočítadlo je dětem dobře známe, používají ho často. Při rozpočítávání ještě neumí správně ukazovat na jednotlivé lidi správně v rytmu, nicméně vytleskávání jim nedělalo problém. Při dalších opakováních už dokáží správně vytleskat i bez toho, abych tleskala s nimi, a Magdaléna se postupně zlepšuje i v „ukazování“ při rozpočítávání.

Druhý úkol:

Příběh pro motivaci dětí tentokrát tolik nezaujal, přesto nadšeně vybírají písničku, na kterou budeme pochodovat. Děti volí píseň *Skákal pes*.

Pochoduji s dětmi, k pochodování zpíváme. Děti pochodují, baví je to, ale zatím nejsou schopné pochodovat správně v rytmu písně. Při prvním zadání úkolu se tak trefují spíš náhodně, když se soustředí na můj pochod a drží se něj.

S opakováním úkolu a pochodováním i na jiné písně se děti trochu zlepšují, ale úkol je pro ně zatím docela těžký. Je pro ně ale zajímavý a zábavný, takže předpokládám, že se budou i nadále zlepšovat.

2. Citlivost pro tempo a změny tempa

První úkol:

Motivační příběh děti zaujal. Při předvedení zrychlené i zpomalené písničky se děti spontánně začnou pohybovat po prostoru – rychle nebo pomalu, podle toho, která verze právě zní.

Píseň *Běží liška k Táboru* nejprve společně zazpíváme ve správném tempu. Poté zazní v tempu pomalejším. Magdaléna správně určuje, že píseň je pomalu, odpovídá, že zpívá

šnek. Alžběta dodává: „Šnek běží pomalu!“. Následuje stejná píseň opět v pomalém tempu, Magdaléna používá opět přirovnání ke šnekovi, Alžběta ji doplňuje, že je to pomalu. Jako další zní stejná píseň v rychlejším tempu, obě ihned reagují, že teď je to zajíc. Alžběta začíná předvádět, jak rychle běží zajíc, dává se do pohybu, Magdaléna se k ní přidává.

Úkol děti zaujal, dokázaly správně reagovat. Vyvolal v nich spontánní potřebu se pohybovat v tempu písně, tempo dovedly správně rozlišit.

Druhý úkol:

Motivační příběh tentokrát dětí příliš nezaujal, ale i bez něj jsou dobře motivované pro plnění úkolu, protože úkol spojený s pohybem je pro ně zábavný.

Nejprve správně předvádí pomalou i rychlou chůzi při ukázce (zvolila jsem melodii jimi oblíbené písně *Skákal pes*). Melodie postupně zrychluje a zpomaluje, děti na ni správně reagují změnou tempa svého pohybu. Pokud zní melodie pomalu, dožadují se zrychlení tempa a na to okamžitě reagují.

Činnost dětí velmi bavila, opět patří k těm, jejichž opakování se děti samy dožadují. Postupně dokáží rozlišovat i relativně malé změny tempa.

3. Citlivost pro rytmus řeči a říkadla

První úkol:

Motivační příběh o motýlkovi děti zaujal.

Děti opakují názvy květin, které rytmicky deklamují. Magdaléna se snaží napodobit i tuto rytmickou deklamaci, ve většině případů se jí to daří, pouze slovo mák říká krátce. Alžběta má zpočátku tendence opakovat pouze poslední slabiky slov (ač ve správném rytmu), tento úkol ji ale evidentně příliš nezaujal, takže postupně opakovat přestává a spíše sleduje svou sestru.

Opakované zadávání tohoto úkolu jsem prováděla při běžných činnostech pro vyplnění času (např. při procházce venku apod.), využívala jsem různá slova. Magdaléně se daří slova správně rytmicky deklamovat. Alžběta naráží na své limity v oblasti řeči, kdy některá slova ještě neumí dobře vyslovit. Krátká slova je však postupně schopná deklamovat správně, k delším slovům se dostává postupně.

Druhý úkol:

Prohlížení knih, čtení a říkání říkadel je od malička oblíbenou činností našich dětí, proto není potřeba je pro tento úkol nijak zvlášť motivovat.

Volíme knížku *Velká kniha říkadel*, děti už svá oblíbená říkadla poznávají podle obrázků, takže vyžadují jejich přeřikání.

Říkadla zařazujeme a říkáme běžně během dne, běžně i bez současného prohlížení knížek. Děti umí říkadla dobře deklamovat.

Třetí úkol:

Spojení říkadel s pohybem a ukazováním je další oblíbenou činností (nejen) našich dětí. Do jejich oblíbeného *Kolo, kolo mlýnský* se zapojuje i nejmenší roční Veronika. Při slovech „*Vezmeme si hoblík, pilku, ...*“ děti ukazují pohyb správně v rytmu říkadla. Podobně i u dalších říkadel správně vnímají jejich rytmus a spojují ho s pohybem.

Velmi oblíbenými říkadly s pohybem jsou u nás ta ze hry *Říkej* a předváděj (Efko). Děti si je velmi rychle zapamatovaly a díky pohybu vyžadují jejich opakování velmi často.

5.5.3 Činnosti pro rozvoj tonálního cítění

1. Citlivost pro mimotonální tóny

První úkol:

Motivační příběh děti opět hezky uvedl do úkolu. Zvolila jsem takové písničky, které děti dobře znají, proto jako první písničku, na které jsme si ukázaly, co znamená správně a co špatně, zazněla písnička *Skákal pes*. Děti poslouchaly, místy se přidaly ke zpěvu a po zaznění nesprávné varianty Alžběta upozorňuje, že to nebylo správně.

Další písnička je *Holka modrooká*, zazpívaná nejprve správně i s dětmi. Podruhé byla zazpívaná s chybou. Pro děti je obtížné vydržet nezpívat a jen poslouchat, zda je v písni chyba, přesto správně určují, že byla zazpívaná nesprávně. Následuje písnička *Rybička maličká*, zazpívaná i podruhé bez chyby. Děti nejprve říkají, že byla zazpívaná podruhé nesprávně, znovu tedy opakují, děti zpívají také a určí, že byla zazpívaná správně. V následném rozhovoru Magdaléna podotýká, že ta písnička ale ještě pokračuje a z toho usuzují, že předchozí označení za nesprávně zazpívanou písničku vzniklo právě proto (za chybu považovala chybějící druhou sloku). Poslední písnička je *Prší, prší*. Děti opět nejprve zpívají se mnou. Chybně zazpívanou písničku nejprve označují za správnou, až u druhého opakování poznávají chybu.

Tento úkol je pro takto staré děti zatím docela náročný, obě děti několikrát chybovaly. Alžběta spíše vyčkávala na odpovědi své sestry a odpovídala podle nich, tato aktivita pro ni bude vhodnější ve vyšším věku.

Magdaléna s opakovaným zadáváním úkolu lépe chápe, co je úkolem, a lépe se soustředí na melodii písničky, proto dokáže s větší přesností určovat, zda slyší chybu a postupně se učí určovat i místa, kde chyba zazněla.

2. Citlivost pro ukončenost melodie

První úkol:

Motivační příběh děti zaujal a uvedl do aktivity.

První zahrnou a zpívanou písničkou je *Až já budu velká*, je zazpívaná bez posledních dvou taktů. Alžběta tvrdí, že je zazpívaná celá. Magdaléna chvíli váhá a přemýšlí, poté určuje, že celá nebyla a písničku společně dozpíváme. Následuje písnička *Holka modrooká*. Alžběta se začíná spontánně pohybovat v rytmu písničky, která zazní celá, ukončená, což obě děti

správně určují. Poslední písni je *Skákal pes*, která zazní opět bez posledních dvou taktů. Obě děti shodně určují, že nezazněla celá.

Tento úkol je pro děti dobře uchopitelný, pokud píseň zaznívá i se zpěvem. Neorientují se zatím příliš podle melodie a její neukončenosti, ale nenásilně vnímají i to, takže postupně jsou schopny u jim dobře známých písni určovat jejich ukončenost i jen podle melodie bez zpěvu (při opakovaném zadávání úkolu).

5.5.4 Činnosti pro rozvoj hudební paměti a představivosti

První úkol:

Děti jsou motivované úvodním příběhem o zvířátkách.

Již po pár prvních tónech Magdaléna poznává píseň *Holka modrooká*. Píseň společně zazpíváme, děti spolu začínají spontánně tancovat. Tancují i během hraní další melodie, tentokrát *Skákal pes*. Správný název poznává po pár taktech opět Magdaléna. Poslední písni je *Běží liška k Táboru*, jedna z Alžbětiných nejoblíbenějších písní, takže ji dobře poznává.

Tato aktivita je jednoduchá a děti velmi baví, obvykle s ní začínáme pokaždé, když sedáme ke klavíru a jdeme zpívat písničky. Děti postupně dokáží rozlišit i to, že některé písně mají stejné melodie, ale jiná slova (např. *Běží liška k Táboru* a *Když jsem husy pásala*).

Druhý úkol:

Děti jsou motivované příběhem o žabce a ozvěně, ale vlastní úkol je nezaujal. Nechtějí spolupracovat a opakovat jako rytmiická ozvěna, proto úkol necháváme na pozdější dobu.

Příště byla aktivita zadána jako součást běžné hry, což bylo pro děti mnohem zajímavější. Nejprve dokázaly správně zopakovat pouze počet tlesknutí (resp. plesknutí), ale nedokázaly správně zopakovat rytmus.

S dalšími opakováními se začíná zpřesňovat i rytmiická správnost opakování, děti jsou schopny správně zopakovat nejprve jednoduché rytmy ze stejných úkonů (tzn. dvě tlesknutí, dvě plesknutí, kombinované až později).

Třetí úkol:

Zpívankové karty děti velmi zaujaly. Líbily se jim obrázky a některé začaly hned poznávat a brát do rukou. Celkem jsem vybrala 14 karet s písničkami, které děti dobře znají. Jako první bezpečně určují svou nejoblíbenější píseň *Běží liška k Táboru*. Dalšími písněmi jsou *Holka modrooká*, *Rybička maličká*, *Kočka leze dírou*, *Běžela ovečka*, *Pásla ovečky*, *Černé oči, jděte spát*; *Prší, prší*; *Měla babka, čtyři jabka*; *Skákal pes*, *Utíkej*, *Káčo, utíkej*; *Travička zelená*, *Šla Nanyňka do zelí* a *Jede, jede poštovský panáček*. Děti postupně podle obrázků správně určí názvy všech písní a správně si vybavují jejich melodie i slova. Každou správně určenou píseň společně zazpíváme.

Zpívankové karty jsou vhodné nejen pro poznávání již známých písniček, ale i pro učení se nových (na kartách je dohromady 90 lidových písní), kdy mohou dobře fungovat jako motivační prvek nebo pomoci při vyprávění o textu písně.

5.5.5 Činnosti pro rozvoj zpěvu a hudební tvořivosti

2. Rozvoj pěveckých dovedností

První úkol:

Motivační příběh se dětem opět líbí a těší se na zadání úkolu.

První protažení je baví, „trhají jablíčka“, volně pustí ruce dolů, dokáží se uvolnit. Druhým úkolem je představit si, že mají na hlavě korunku, která nesmí spadnout. Tento úkol měl u dětí bohužel naprosto opačný efekt, než měl mít – hlavně Magdaléna měla tendence hlavičku vysouvat dopředu a prohýbat záda, takže výsledkem bylo, že stála pokroucená v křeči, místo uvolněného postoje s rovnými zády. Pro příště bude tedy lepší zvolit jiné přirovnání.

Foukání a malování brčkem děti velmi zaujalo, Alžběta do něj jen fouká, ale Magdaléna se snaží vyfukovaným vzduchem malovat sluníčko. Oběma se dobře daří foukání svíčky, foukají správně krátce, tato aktivita je také velmi baví, podobně i hra na mašinku. Vydávání zvuků zvířátek je oblíbená aktivita už od útlého věku, děti se snaží dobře, až přehnaně, otevírat ústa a dobře je rozhýbat.

Cílem této aktivity není, aby děti hned napoprvé (nebo během několika opakování) zvládly správný postoj nebo pěvecké dýchání, ale aby si zvykly, že při zpěvu jsou tyto věci důležité a je třeba na ně pamatovat. Proto alespoň některou z těchto aktivit zařazujeme, když jdeme s dětmi cíleně zpívat.

Druhý úkol:

Učení nové písničky zahajujeme povídáním o sluníčku, což děti zaujme a chtějí se ji naučit. Přečteme text písničky a mluvíme o tom, o čem se v ní zpívá.

Při předzpívání děti se zájmem poslouchají. Na mou výzvu, že já budu zpívat píseň ještě několikrát a až budou chtít, mohou se ke mně přidat, Magdaléna reaguje, že se chce přidat hned. Při druhém zopakování už zpívá prvních pár taktů („Hřej, sluníčko, hřej“), dále zpívá jen pár slov, která jí utkvěla v paměti. Alžběta stále jen poslouchá, připojuje se až na poslední slovo písně. Při dalším opakování už se Magdaléně daří přezpívat skoro celou píseň, i Alžběta už zpívá s námi, ale zatím spíše brouká melodii (slova pouze některá).

Následuje zpěv i s doprovodem na klavír. Po něm si děti mohou vybrat rytmický nástroj, Magdaléna volí triangel a Alžběta bubínek, na který písničku doprovodí. Jejich rytmický doprovod je velmi nepřesný, ale děti velmi baví, že mohou samy hrát na hudební nástroj.

Píseň opakujeme v následujících dnech několikrát, dokud si ji děti úplně nezapamatují.

Třetí úkol:

Děti na ranní pozdrav písničkou reagují pozitivně, usmívají se. Když chci, zda mi odpoví, tak v první chvíli moc nerozumí tomu, co mají dělat. Znovu zazpívám a Magdaléna odpovídá: „Dobré ráno, maminko, já jsem se vyspala dobře!“, ale nezpívá, slova normálně říká. Ptám se, zda to dokáže i zazpívat, kýve, že ano, ale znovu odpovídá jen slovně, ne zpěvem. Alžběta krátce zanotuje: „Dobré ráno, dobré ráno!“ (jednoduchá melodie na dvou tónech v rozsahu tercie).

Tento úkol vyžaduje mnohá opakování, v prvních dnech děti obvykle jen slovy odpoví, že se vyspaly dobře. Po pár dnech Magdaléna zkouší zazpívat „Maminko, já jsem se vyspala dobře!“ na stejnou melodii, tedy na melodii písně *Skákal pes*. Alžběta opakuje po Magdaléně.

5.5.6 Činnosti poslechové a hudebně pohybové

První úkol:

Píseň *Když máš radost a víš o tom* je dětem velmi dobře známá a mají ji rády, protože je velmi zpěvná a melodická.

Rytmický nebo pohybový doprovod k písni má být proveden vždy na dvě doby, kdy jsou v notách uvedeny dvě čtvrté pomlky. Děti zpočátku tleskají (dupají, mrkají apod.) náhodně v místě těchto dvou dob, ale pokračují i do dalších taktů. Postupně se rytmicky zpřesňují, Magdaléna už je schopna rytmicky přesně zatleskat dvě doby, Alžběta tleskne dvakrát, ale stále rytmicky ne úplně přesně.

Během slok děti spontánně tančí, buď každé zvlášť, nebo společně.

Tato a podobné aktivity s písněmi jsou pro děti velmi zábavné, posilují jejich zájem o zpěv a pomáhají uvědomovat si rytmus písně.

Druhý úkol:

Zvolila jsem krátkou ukázkou z baletu *Labutí jezero*, který děti znají, některé části jsme společně již několikrát sledovali.

Na výzvu, zda dokáží také tančit jako labutě, nejprve namítají, že potřebují také sukýnky, aby byly jako baletky. Vnímají tedy i kostýmy, které tanečníci v představení mají. Poté chvíli sledují tančící baletky a začínají také tančit. Převládají různé otočky, Magdaléna zkouší i různé poskoky. Děti se příliš nedrží rytmu hudby, i když reagují na to, zda je v rychlém nebo pomalém tempu.

Touto aktivitou se děti učí vyjadřovat hudbu pohybem a vnímat ji jako plynulý tok.

Třetí úkol:

Píseň *Pásla ovečky* je dětem známá, proto nadšeně souhlasí, že se k ní naučíme i jednoduchý tanec.

Dětem jsem jednoduchý tanec nejprve předvedla a vysvětlila, co budeme dělat. Za současného zpěvu jsme postupovaly krok za krokem jednotlivými částmi písně a k nim přidávaly pohyb. Děti měly problém držet se rytmu písně, ale jinak tancují s nadšením, kroky pochopily okamžitě.

Při opakovaném tancování se soustředí více i na rytmus písně a kroky jsou přesnější.

5.6 Verifikace hypotéz a závěry z výzkumné části

Výzkum v praktické části diplomové práce měl několik cílů. Prvním z nich bylo charakterizovat aktuální hudební prostředí v rodině autorky, ve které vyrůstají tři malé děti, které autorka chce hudebně rozvíjet a vzdělávat. Dalším, hlavním, cílem práce bylo vytvořit seznam námětů pro práci s dětmi, které je možné využít pro rozvíjení jejich hudebních schopností a pro zvyšování jejich zájmů o hudbu a jejich vlastní hudební projevy. Tyto náměty měly být aplikovány do praxe s autorčinými dětmi, jejichž pozorováním chtěla autorka zjistit, zda jsou aktivity pro děti vhodné a mohou mít vliv na posilování jejich hudebního vývoje.

Pro výzkum v praktické části byly stanoveny i čtyři základní pracovní hypotézy, které předpokládaly, že prostředí v autorčině rodině je pro děti v tuto chvíli hudebně zajímavé, děti uvítají hudební aktivity provozované s rodiči s nadšením a že se obě pozorované děti během jejich plnění vzájemně motivují a učí se od sebe.

Charakteristiku hudebního prostředí v rodině jsem porovnávala s výzkumem kvality rodinného hudebního prostředí Miloše Kodejšky.⁹⁵ Z tohoto porovnání vyplynulo, že prostředí v této rodině je pro děti hudebně poměrně zajímavé. Děti mají možnost se setkat s různými žánry hudby, nevyjímaje hudbu klasickou, ale i populární a hudbu určenou dětským posluchačům. Oba rodiče s dětmi hudbu aktivně provozují, ať už hrou na různé hudební nástroje (kterou ovládá zejména matka), nebo zpěvem. Zpěv je v rodině běžnou součástí života, děti znají lidové písně a rodiče se s nimi učí i písně nové. Děti mají přístup k hudebním nástrojům nebo zajímavé hudební literatuře a jsou podporovány ve vlastních hudebních projevech. Možnosti pro další zkvalitnění prostředí vnímám v zapojení většího množství hudebně pohybových aktivit rodičů s dětmi a ve zvýšení frekvence návštěv živých hudebních představení. Celkově je ale hudební situace v rodině lepší, než je běžný standard dnešních rodin ohledně podpory hudební výchovy dětí od nejútlejšího věku, čímž se potvrzuje má první hypotéza.

Další část praktické práce obsahuje několik praktických námětů na hudební činnosti s dětmi, které lze provozovat pro podporu jejich hudebního vývoje. Tyto činnosti jsou rozděleny do několika skupin podle toho, kterou hudební schopnost chceme u dětí rozvíjet. Většina těchto aktivit zahrnuje prostředky pro motivaci dětí před samotnou aktivitou,

⁹⁵ Kodejška, Miloš. *Hudební výchova dětí předškolního věku II. Hudební prostředí v rodině a mateřské škole*. Praha: Karolinum, 1991, str. 39.

následuje popis navrhované činnosti a v neposlední řadě i návrhy na její případné obměny. Všechny tyto úkoly byly aplikovány do praxe a z pozorování vyplývá, že měly u dětí pozitivní vliv na jejich vnímání hudby, posílily jejich chuť se hudebně projevovat. Úkoly byly dětem postupně poprvé zadávány během jednoho měsíce, ale v následujícím období byly dětem připomínány a zadávány opakovaně. Děti některé aktivity samy cíleně vyhledávaly a přály si jejich opakování. Další zařazování činností probíhalo často v rámci běžné hry dětí, což hodnotím jako efektivnější a pro děti zajímavější.

Velmi pozitivně hodnotím krátké motivační příběhy o zvířátkách, které děti vždy naladily na úkol a děti podle nich jednotlivé aktivity i rozlišovaly. Zejména pro Magdalénu byl tento metaforický jazyk důležitý, při svých odpovědích ho hodně využívala (tedy odpovídala např.: „To byl medvěd!“). Dobře děti reagovaly na úkoly týkající se dynamiky a tempa, bavil je zpěv a hudebně pohybové aktivity. Činnosti pro rozvoj rytmického cítění byly pro děti zajímavé, ale jejich plnění bylo zpočátku nejméně přesné, o to zřetelněji však šlo pozorovat jejich vývoj.

Celkově na základě svého pozorování hodnotím tyto aktivity pozitivně, děti pracovaly se zaujetím a pozitivně hodnotím i vliv činností na jejich hudební rozvoj. Zvýšil se jejich zájem o provozování různých hudebních činností a ve všech oblastech lze pozorovat posun v jejich hudebním vývoji. Můžeme tedy považovat i druhou hypotézu za potvrzenou - pokud děti provozují činnosti se svými rodiči, je to pro ně zajímavé a zábavné, rodiče působí jako pozitivní motivační prvek a kladně se promítají i do procesu učení a poznávání.

Během úkolů se děti navzájem ovlivňovaly a potvrdila se tak i třetí pracovní hypotéza o vzájemné motivaci dětí při společné práci. Děti se v činnostech navzájem podporovaly, ale působila mezi nimi i soutěživost. Poslední předpoklad, že se děti od sebe navzájem učí, se také ukázal jako správný. Předpokládala jsem, že větší měrou bude ovlivněna Alžběta svou starší sestrou Magdalénou. Alžběta mnohdy vyčkávala na Magdalénino řešení, aby se ujistila, že správně pochopila, co má dělat (a reagovala až v následujícím opakování). Byla tak ale schopná pracovat na úkolech, které by Magdaléna v jejím věku tak dobře splnit nedokázala. Pozitivní vliv staršího sourozence na učení toho mladšího je tedy evidentní. Kladný vliv na učení má ale i mladší sourozenec na staršího – musí se učit přizpůsobit schopnostem slabšího, mnohdy je potřeba, aby věci vysvětlil nebo ukázal a v neposlední řadě je pro něj velmi přínosné učit se reagovat v situacích, kdy nad ním mladší vyniká (což

pro něj mnohdy nebývá právě lehké). I pro rodiče je práce se sourozenci, zvlášť jsou-li si věkově blízcí (jako Magdaléna a Alžběta), mnohdy snazší, než práce s každým dítětem zvlášť (ačkoli nejen nadšení, ale i negativní naladění jednoho se snadno přenesou na ostatní).

6 Závěr

Rodina je prvním a nejdůležitějším činitelem ve vývoji a výchově dítěte. V rodině získává základy všech budoucích dovedností a nejinak je tomu i s dovednostmi v oblasti hudební. Vliv otce, matky i sourozenců formuje dítě v jedinečnou osobnost. Prostředí v rodině, její celková atmosféra a dostatek zajímavých podnětů mají vliv na rozvoj schopností dítěte, jejichž neoddělitelnou součástí jsou samozřejmě i schopnosti a dovednosti hudební. Dítě se rodí s určitými vlohami, které se však nemohou nikdy plně rozvinout, pokud to není právě rodina, která pro tento rozvoj připraví vhodné podmínky, dítě podporuje a nabízí mu dostatek možností, jak tyto vlohy využít a plně rozvinout.

V teoretické části diplomové práce jsem se věnovala postupnému vývoji dítěte od prenatálního období do jeho předškolního věku, zajímala jsem se jak o jeho vývoj obecný, tak o hudební, který je nutně úzce propojený s celkovým vývojem osobnosti dítěte a je třeba při něm brát v potaz možnosti a limity dítěte v určitém věku. Hudební schopnosti jako vlohy, se kterými se dítě narodí, je třeba rozvíjet a podporovat již od samého počátku, proto je součástí práce i jejich krátká charakteristika.

Nejdůležitější roli v rozvíjení nejen hudebnosti dítěte hraje jednoznačně jeho matka, jejíž hlas a zpěv jsou obvykle ty první, které dítě jasně rozeznává. Při růstu dítěte je nezastupitelná jako jeho průvodkyně a ochránkyně a je to právě ona, skrze koho se dítě poprvé setkává s různými podněty a od koho se dítě začíná učit. Otec bývá pro děti často velkým vzorem, oporou, pomáhá jim zvládat různé těžkosti a hledat jejich řešení. Příklad otce je tak nezastupitelný i v jejich hudebním vývoji, protože to v očích dětí bývá právě táta, který dělá ty „zajímavé a super“ věci. Ani role sourozenců není opomenutelná. Jsou to důležité články v životě dítěte, díky kterým může zakoušet pocity sounáležitosti, ale i rivalství. Navzájem jsou si zdrojem zkušeností, podporují se navzájem ve vývoji, rozvíjí své komunikační schopnosti a jejich vztah bývá velmi specifický.

V praktické části jsem charakterizovala hudební prostředí ve své rodině, ve které vyrůstají tři děti. Jako rodiče se snažíme o jejich všestranný rozvoj, do kterého nutně patří i podpora jejich hudebního růstu. Dvě z těchto dětí byly objekty pozorování při zadávání mnou vytvořených hudebních aktivit. Je patrné, že hudební činnosti provozované s rodičem děti baví a pozitivně je motivují k další práci. Jejich cílem nebylo, aby děti všechny úkoly zvládly bezchybně již napoprvé, ale aby se postupně seznamovaly s tím, co už jsou samy schopny dokázat a jak se umí hudebně projevat. Nenásilné zařazování těchto a jiných

podobných aktivit do běžného dětského dne a do jejich hry pozitivně působí na jejich hudební rozvoj a celkový vztah k hudbě.

Zůstává tak mým velkým přáním, aby hudba byla běžnou součástí dětského světa už od narození, aby si rodiče uvědomovali kladné působení umění na vývoj svých dětí a aby v nich podporovali vztah nejen k hudbě, ale ke všemu krásnému kolem nás.

7 Seznam použitých informačních zdrojů

CMÍRAL, Adolf. O hudebních projevech dítěte. *Hudební výchova*. Praha: Čs. jednota hudebních stavů, 1923, roč. 4, č. 1–2, str. 4–6.

CMÍRAL, Adolf. O hudebních projevech dítěte. *Hudební výchova*. Praha: Čs. jednota hudebních stavů, 1923, roč. 4., č. 3, str. 29–31.

ČÁDA, František. *Vývoj dětské schopnosti hudební*. Praha: Nákladem vlastním, 1914.

FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2005. ISBN 978-80-246-0965-2.

DAVIDSON, Jane W. a Michael J. A. Howe *The role of family influences in the development of musical performance*. [online]. 2011 [cit. 2021-6-1]. Dostupné z repository.uel.ac.uk:

<https://repository.uel.ac.uk/download/53c577695de79a3e6aafc19394c6b56b8abb6909f4e102e2e1ec5b24be86e1dd/67838/parental%2520influences%2520paper.pdf>

JURKOVIČ, Pavel. *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál, s. r. o., 2012. ISBN 978-80-7367-750-3.

KODEJŠKA, Miloš. *Hudební výchova dětí předškolního věku II. Hudební prostředí v rodině a mateřské škole*. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-488-6.

KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-080-3.

KODEJŠKA, Miloš a Hana Váňová. *Hudební výchova dětí předškolního věku I. - Hudební schopnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-7066-035-X.

KOMENSKÝ, Jan Ámos. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Fr. A. Urbánek, 1873.

LOHNISKÁ, Martina. *Vliv rodiny na rozvoj hudebnosti dítěte: Výzkumná sonda do hudebních zájmů dětí 2. ročníku ZŠ*. Praha, 2010. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc.

LÝSEK, František. *Vox Liberatorum Dětský hlas, výzkum jeho znaků a vývoje*. Brno: Blok, 1977.

MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. Praha: Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3357-2.

MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. ISBN 80-86429-19-9.

MICHEL, Paul. *O hudebních schopnostech a dovednostech*. Praha: SHV, 1966.

MÍŠURCOVÁ, Věra. *O estetické výchově nejmenších*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978.

PRAVDOVÁ, Monika. *Role rodičů při výchově v současné rodině z pohledu dětí*. Hradec Králové, 2017. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce Mgr. Leona Stašová, Ph.D.

PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl 1. Vývoj člověka do 15 let*. Praha: SPN, 1967.

SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy II*. Praha: SPN, 1979.

SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte, analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974.

SEDLÁK, František. Metodologická východiska zkoumání hudebního vývoje člověka. In: SEDLÁK, František. *Hudba v rozvoji lidské osobnosti*. Praha: Univerzita Karlova, 1976. s. 9–82.

SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989. ISBN 80-7058-073-9.

SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby I*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981.

SEDLÁK, František. *Úvod do psychologie hudby II*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

SEDLÁK, František a Hana Váňová. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

ŠMEJKALOVÁ, Karolína. *Vliv rodinného prostředí na rozvoj hudebnosti dítěte v předškolním věku*. Praha, 2016. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Mgr. Barbora Šobáňová

TĚPLOV, Boris Michajlovič. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: Supraphon, 1968.

TICHÁ, Alena a Milena Raková. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími*. Praha: Portál, s.r.o., 2014. ISBN 978-80-262-0629-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 978-80-246-1037-5

VANČUROVÁ, Eva. *Psychologie předškolního dítěte a jeho rodinná výchova*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1960.

VANČUROVÁ, Eva. *Vztahy mezi sourozenci* (Rodičům o výchově dětí. vyd.). Praha: SPN, 1966.

WOLF, Dennie. *Why making music matters: Music and Early Childhood Development*. [online]. 2016. [cit. 2021-6-1]. Dostupné z Carnegie hall: <https://www.carnegiehall.org/Blog/2016/01/Why-Making-Music-Matters-Music-and-Early-Childhood-Development>.

7.1 Seznam publikací z praktické části

FISCHEROVÁ-KVĚCHOVÁ, Marie. *Pro naše děti a mámy: Z lidové poezie pro nejmenší*. 2. vydání. Praha: Albatros, 1996. ISBN 80-00-00472-0.

JELÍNKOVÁ, Hanka a Věra Faltová. *Obrázkové básničky*. Černošice: Naše kniha, 2013. ISBN 978-80-904700-8-8.

KRYGIELOVÁ, Darina a kolektiv autorů. *Kutálí se ze dvora: Říkejte si a cvičte*. 2. vydání. Praha: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05555-8.

LADA, Josef. *Veselý krok přes celý rok: Čítanka pro malé čtenáře*. Liberec: Dialog, 2000. ISBN 80-86218-42-2.

LADA, Josef. *Říkadla naší babičky*. Liberec: Dialog, 2000. ISBN 80-86218-18-X.

MILER, Zdeněk. *Veselá kapela*. Praha: Knižní klub, 2013.

MOTLOVÁ, Milada. *Česká říkadla, písničky a pohádky*. Praha: Euromedia Group k. s. - Knižní klub, 2007. ISBN 978-80-242-1839-7.

SCHNEIDER, Luděk. *Vařila myšička kašičku: Říkadla pro nejmenší*. Kladno: Delta Macek, 2002. ISBN 80-86091-38-4.

TICHÁ, Alena a RAKOVÁ, Milena. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími*. Praha: Portál, s.r.o. 2014. ISBN 978-80-262-0629-3.

TROJANOVÁ, Eliška. *Tanečky a písničky pro kluky a holčičky*. Praha: Edika, 2018. ISBN 978-80-266-1311-4.

VOPIČKOVÁ, Vladimíra. *Pec nám spadla*. Říčany u Prahy: Junior, s.r.o, 2006. ISBN 80-7267-213-4.

VOPIČKOVÁ, Vladimíra. *Kolo, kolo mlýnský*. Říčany u Prahy: Junior, s.r.o, 2006. ISBN 80-7267-214-2.

VOPIČKOVÁ, Vladimíra. *Velká kniha říkadel*. Říčany u Prahy: Junior, s.r.o, 2004. ISBN 80-7267-124-3.

Internetové zdroje:

Řikanky s ukazováním a pohybem. Šikovný cvrček [online]. 2010 [cit. 2021-6-1]. Dostupné z: <http://www.sikovny-cvrcek.cz/rikanky-s-ukazovanim-a-pohybem>

Písničky do MŠ-noty. (nedatováno). Získáno 15. června 2021, z [cs.pinterest.com: cs.pinterest.com/pin/426293920963460024/](https://cs.pinterest.com/pin/426293920963460024/)

Dobrodružství s orchestrem. *Děčko: Pořady* [online]. 2019. [Cit.2021-6-20]. Dostupné z: <https://decko.ceskatelevize.cz/dobrodruzstvi-s-orchestrem>

Filharmonici na ulici. *Děčko: Pořady* [online]. 2013. [Cit.2021-6-20]. Dostupné z: <https://decko.ceskatelevize.cz/filharmonici-na-ulici>

Hudební perličky Pavla Šporcla. *Děčko: Pořady* [online]. 2020. [Cit.2021-6-20]. Dostupné z: <https://decko.ceskatelevize.cz/hudebni-perlicky>

Hýbáňky. *Děčko: Pořady* [online]. 2015. [Cit.2021-6-20]. Dostupné z: <https://decko.ceskatelevize.cz/hybanky>

Opera nás baví. *Děčko: Pořady* [online]. 2009. [Cit.2021-6-20]. Dostupné z: <https://decko.ceskatelevize.cz/opera-nas-bavi>

Písničky doktora Notičky. *Děčko: Pořady* [online]. 2014. [Cit.2021-6-20]. Dostupné z: <https://decko.ceskatelevize.cz/pisnicky-doktora-noticky>